

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ЗАХИСТУ ІНФОРМАЦІЇ
КАФЕДРА ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ**



**ВИЩА ШКОЛА ТА МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ
ДИСЦИПЛІН У СФЕРІ
ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ**

Навчально-методичний посібник

Київ, 2024

УДК 351:378.016(075)

Козаков В.М., Стороженко Л.Г. Вища школа та методика викладання дисциплін у сфері публічного управління та адміністрування : навч.-метод. посіб. Київ : ДУІКТ, 2024, 125 с.

Рецензенти:

Петроє О.М., доктор наук з державного управління, професор, завідувач відділу дослідницької діяльності університетів Інституту вищої освіти НАПН України

Чайковська О.А., кандидат педагогічних наук, доцент, професор, декан Факультету дистанційного навчання Київського національного університету культури і мистецтв

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Державного університету інформаційно-комунікаційних технологій
(протокол № 17 від «30» серпня 2024 року)*

У навчально-методичному посібнику викладено зміст курсу «Вища школа та методика викладання дисциплін у сфері публічного управління та адміністрування» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти галузі знань 28 «Публічне управління та адміністрування», спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування», освітньої програми «Публічне управління та адміністрування».

Розглянуто основні теоретико-методологічні засади вивчення дисципліни; дидактичні основи підготовки кадрів з публічного управління та адміністрування у системі вищої школи; концептуальні напрями розвитку вищої освіти в Україні; тенденції та виклики в сучасній системі освіти; методики, які застосовуються в навчальному процесі при підготовці фахівців із публічного управління та адміністрування.

Посібник призначено для студентів закладів вищої освіти, які здобувають ступінь магістра за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування», а також для всіх, хто цікавиться проблематикою вищої школи та методики викладання дисциплін.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
ТЕМА 1. ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ КАДРІВ З ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ШКОЛИ	
1.1. <i>Дидактичні основи педагогічного процесу. Предмет дидактики</i>	6
1.2. <i>Методи педагогіки вищої школи</i>	9
1.3. <i>Мета професійної підготовки фахівців у системі вищої школи</i>	13
Питання для самоконтролю	20
ТЕМА 2. КОНЦЕПТУАЛЬНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	
2.1. <i>Структура вищої освіти, рівні підготовки фахівців, система вищих навчальних закладів</i>	21
2.2. <i>Зміст освіти</i>	29
Питання для самоконтролю	31
ТЕМА 3. СТРУКТУРА І ЗМІСТ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 281 «ПУБЛІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ»	
3.1. <i>Болонський процес як засіб інтеграції та демократизації вищої освіти</i>	32
3.2. <i>Адаптація вищої освіти України до вимог Болонського процесу</i>	36
3.3. <i>Запровадження спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування» як якісно новий тренд в системі управлінської науки</i>	39
Питання для самоконтролю	52
ТЕМА 4. ТЕНДЕНЦІЇ ТА ВИКЛИКИ В СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ ОСВІТИ	
4.1. <i>Глобальна освітня система: сучасний стан, перспективи розвитку</i>	53
4.2. <i>Сучасні тенденції вітчизняної вищої освіти</i>	56
Питання для самоконтролю	59
ТЕМА 5. МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ ТА ПРОВЕДЕННЯ ЛЕКЦІЙ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ФАХІВЦІВ ІЗ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ	

5.1.	<i>Лекція як організаційна форма навчання у вищій школі, її види та функції</i>	60
5.2.	<i>Активізація уваги студентів на лекції</i>	72
5.3.	<i>Вміння викладати інформацію ясно і доступно</i>	75
	<i>Питання для самоконтролю</i>	76
ТЕМА 6.	МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ В ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ ФАХІВЦІВ ІЗ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ	
6.1.	<i>Дидактичні цілі та функції практичних занять</i>	77
6.2.	<i>Використання на практичних заняттях інноваційних технологій</i>	88
6.3.	<i>Фактори, що сприяють виникненню та формуванню інтересу студентів до змісту практичних занять</i>	91
	<i>Питання для самоконтролю</i>	92
ТЕМА 7.	МЕТОДИКА «CASE STUDY» У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ІЗ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ	
7.1.	<i>Актуальні питання впровадження кейс-методу в систему професійної підготовки фахівців із публічного управління</i>	93
7.2.	<i>Методичні рекомендації щодо застосування кейсів у навчальних курсах здобувачів вищої освіти за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування»</i>	97
	<i>Питання для самоконтролю</i>	102
ТЕМА 8.	ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТИРІВ ЗДОБУВАЧІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 281 «ПУБЛІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ»	
8.1.	<i>Формування вмінь та навичок майбутніх фахівців у сфері публічного управління та адміністрування</i>	103
8.2.	<i>Розвиток соціальної відповідальності студентів як важливої складової формування особистості майбутнього фахівця</i>	108
	<i>Питання для самоконтролю</i>	110
	ПЕРЕЛІК ПИТАНЬ ДЛЯ ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ	111
	РЕКОМЕНДОВАНІ ДЖЕРЕЛА	112
	ГЛОСАРІЙ	115

ПЕРЕДМОВА

Становлення України як самостійної держави, її національне відродження й перехід до ринкових відносин кардинально вплинули на систему вищої освіти. Особливе місце в ній займають висококомпетентні й усебічно розвинені педагоги, рівень якості знань яких має забезпечити соціально-професійні потреби сучасного суспільства.

Процес підготовки нового покоління вчених, здатних ефективно впливати на суспільний розвиток, вимагає докорінного оновлення професійно-педагогічної підготовки викладачів вищих навчальних закладів, обґрунтування нових функцій педагогіки вищої школи. Адже зміни в усіх сферах життя й діяльності людини, активне освоєння культурних цінностей сучасного суспільства об'єктивно вимагають перетворення вищої школи в інститут відтворення й виробництва педагогічної культури.

Саме тому одним з пріоритетних завдань вищої школи, є підготовка генерації фахівців, що є професіоналами своєї справи – з одного боку, мають високу професійну компетентність, інноваційне мислення, системний підхід до аналізу складних ситуацій, вміють орієнтуватися на сучасні технології, напрацьовувати власну стратегію професійної діяльності; з іншого – здатних на основі поєднання загальнолюдських і професійних цінностей реалізовувати індивідуальний спосіб життєдіяльності, реально оцінювати свої можливості та нести відповідальність за результати своєї праці.

Підготовка кваліфікованих фахівців в сфері публічного управління та адміністрування, які ґрунтовно володіють аналітично-дослідницьким апаратом науки управління, фундаментальними знаннями сучасної теорії та практики адміністрування в умовах формування нової моделі державного управління в сучасній політичній системі, враховуючи соціально-економічні, демографічні, інфраструктурні виклики воєнного і повоєнного відновлення. Набуті компетентності дозволять здобувачам впевнено працювати в експертно-аналітичній, науково-дослідницькій, політико-організаційній, викладацькій, громадській та суспільно-політичній діяльності.

ТЕМА 1

**ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ КАДРІВ
З ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ
У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

Зміст

- 1.1. Дидактичні основи педагогічного процесу. Предмет дидактики*
- 1.2. Методи педагогіки вищої школи*
- 1.3. Мета професійної підготовки фахівців у системі вищої школи*

1.1. Дидактичні основи педагогічного процесу.

Предмет дидактики

Стержнем педагогіки, її основним елементом є дидактика – загальна теорія освіти, що досліджує закономірності пізнавальної діяльності і відповідає на питання: «Чому вчити?»; «Як учити?»; «Де вчити, у яких організаційних формах?» тощо. Дидактика розглядає загальні положення і закономірності, властиві навчанню всім предметам.

Дидактика – це система, яка поєднує всі предметні методики. Термін «дидактика» походить від грецьких слів: «didactios» – повчаючий і «idasko» – вивчаючий. Вважається, що термін «дидактика» був запроваджений у 1613 р. німецьким мовознавцем і педагогом Вольфгангом Ратке (1571-1635 рр.), а першою фундаментальною працею з теорії навчання є «Велика дидактика» Яна Амоса Коменського (1592-1670 рр.), написана ним у 1632 р. опублікована у 1657 р. Чеський педагог і філософ-гуманіст. Я.А. Коменський не випадково назвав дидактику великою, оскільки вона дозволяє учити «усіх всьому». Наприклад, навчання кадрів – одне з головних завдань керівника будь-якого підприємства або організації незалежно від специфіки, оскільки від рівня підготовки його співробітників залежить ефективність виконуваної професійної діяльності.

Дидактика вищої школи – галузь педагогічних знань, один із розділів загальної дидактики. Сучасна дидактика вищої школи – це розділ педагогіки вищої школи, який вивчає закономірності і принципи навчання, досліджує проблеми змісту, методів, форм і технологій професійної підготовки майбутнього фахівця в умовах закладів вищої освіти.

Найважливіші завдання дидактики вищої школи:

- розкриття педагогічних закономірностей, що діють у межах дидактичного процесу;
- розроблення теорії вищої освіти;
- конструювання освітніх технологій;
- удосконалення змісту підготовки фахівців різних профілів.

Як розділ педагогіки дидактика в сучасних умовах здобуває риси самостійної наукової дисципліни. Саме завдяки підвищенню якості освіти, наприклад, Японія за післявоєнний період збільшила обсяг промислового виробництва у 25 разів і приступила нині до здійснення мети про вищу освіту кожного громадянина. За 12 років у Японії одержують такий обсяг знань, який у США за 16 років.

Предметом дидактики є процес освіти і навчання, що розкриває сутність наступних наукових понять: «навчання», «викладання», «учіння», «виховання», «освіта», «розвиток», «мета», «педагогічні закони та закономірності», «педагогічні принципи», «зміст освіти», «методи навчання», «форми та засоби навчання».

Розглянемо змістовне наповнення цих педагогічних понять.

Навчання – цілеспрямований процес взаємодії педагога та здобувача, у ході якого здійснюється освітня функція і вноситься істотний внесок у виховання і розвиток особистості. Навчання передбачає безпосередній процес засвоєння індивідуумом соціального досвіду, накопиченого людством. Навчання – двосторонній процес, який поєднує у собі учіння і викладання.

Учіння – цілеспрямований процес засвоєння студентами знань, оволодіння уміннями і навичками, у широкому розумінні – оволодіння соціальним досвідом у його узагальненому вигляді.

Викладання – діяльність викладача, яка являє собою організацію процесу навчання в системі дидактичних методів і прийомів з передачі здобувачам знань, умінь, навичок, способів діяльності і соціального досвіду.

У широкому значенні **виховання** – процес систематичного та цілеспрямованого впливу суспільства на духовний і фізичний розвиток особистості через створення умов для продуктивної, суспільної й культурної діяльності його членів. У вузькому значенні виховання розуміють як спеціальну педагогічну чи практичну діяльність щодо певного аспекту виховання (морального, правового, екологічного, професійного, громадянського та ін.).

Освіта – процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості (визначення, прийняте XX сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО).

Розвиток здобувача розуміють як різнопланові та закономірні зміни в його індивідуальній психіці, унаслідок чого виникає новий якісний стан об'єкта. Процес може відбуватися по висхідній (прогресуючій) чи нисхідній (регресуючій) лініях (у цьому разі об'єкт деградує – втрачає позитивні властивості, не здобуваючи нових).

Між навчанням, розвитком, професійною, морально-психологічною і психологічною підготовкою, освітою й вихованням існують складні та суперечливі взаємозв'язки. На значеннєвому рівні для їхнього опису в педагогіці існує численний понятійний апарат. До найактуальніших понять належать такі: закони і закономірності навчання, педагогічні принципи, цілі навчання, зміст освіти, знання, навички, вміння, методи навчання, організаційні форми навчання, результат освіти.

1.2. Методи педагогіки вищої школи

Методи навчання – система способів досягнення освітньої мети у послідовній взаємодії педагогів і здобувачів, які спрямовані на організацію засвоєння змісту освіти. Аналізуючи функціональну спрямованість дидактичного процесу, слід зазначити про необхідність застосування системи дидактичних методів.

У дидактиці розрізняють загальні і спеціальні методи навчання.

Загальні методи (розповідь, лекція, ілюстрація, бесіда) застосовують при вивченні різних дисциплін. Спеціальні методи залежать від специфіки вивчення дисципліни. Це методи різноманітних досліджень пошукового характеру. Оскільки сьогодні існує безліч таких прийомів і способів, і вони постійно поповнюються новими, з урахуванням розвитку педагогічної науки, методи навчання класифікують за визначеними ознаками однорідності.

Виходячи з цільового призначення методів, їх можна розділити на три основні групи:

- методи організації здійснення навчально-пізнавальної діяльності;
- методи стимулювання і мотивації навчальної діяльності;
- методи контролю та самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності.

Розглянемо класифікацію методів за першою групою.

У залежності від джерел передачі та одержання знань методи навчання поділяються на словесні (інформаційні), наочні, практичні. Словесні методи розділяють на монологічні (пояснення, лекція, інструктаж) і діалогові (бесіда, семінар, диспут, дискусія). Наочні методи включають ілюстрацію (плакат, діапозитив); демонстрацію (відеофільм, мультимедійний файл); спостереження (технологія, операція).

До практичних методів відноситься самостійна робота, моделювання, виконання розрахункових завдань.

За рівнем самостійності мислення методи навчання поділяють на: репродуктивні та проблемно-пошукові. Метою репродуктивних методів є формування системи знань, вмінь та

навичок, які дозволяють здійснювати репродуктивну діяльність здобувача (повторювати наявний когнітивний досвід). Проблемно-пошуковими методами є: дійові (рішення задач, побудова графіків); евристичні (бесіда, обговорення, дискусія); пошуковий (курсове проектування); дослідницькі (наукова праця дипломне проектування); методи проблемного викладу навчального матеріалу.

Виходячи з поставлених до методів основних вимог, їх можна розділити на такі види: методи набуття знань (слухання лекції, конспектування, обробка довідкової інформації тощо); формування вмінь та навичок (рішення практичних завдань, лабораторні вправи практичне стажування тощо); здійснення творчої діяльності (вирішення творчих завдань, розгляд виробничих ситуацій, розробка нових алгоритмів, ігрове моделювання тощо).

За засобами досягнення цілей діяльності методи навчання класифікуються наступним чином: інформаційні методи (лекція); операційні методи (вправи, практичні і лабораторні заняття); пошукові методи (евристичні, проблемні, дослідницькі); методи самостійного навчання (слухання, навчання за текстом).

За логікою передачі і сприйняття інформації методи навчання поділяють на: логічні (індуктивні), дедуктивні. Логічні методи включають індуктивний (від часткового до загального) пошук інформації. Дедуктивний встановлюють зворотній алгоритм знаходження навчальної інформації (від загального до часткового).

При цьому навчальний процес оперує методами загальної логіки: аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння, абстрагування.

За ступенем управління навчальною роботою виокремлюють: методи під керівництвом викладача, методи на основі самостійної роботи здобувачів.

Виходячи з функціональної спрямованості методи навчання поділяються на наступні: методи одностороннього подання матеріалу (лекція, доповідь, звіт, пояснення); методи ознайомлення з досвідом роботи інших суб'єктів (обмін досвідом, стажування, практика, експеримент, інтерв'ю, зустріч з колегами); методи проблемного навчання (аналіз подій, дослідження ситуацій); методи спонукання до творчого пошуку (дидактичні ігри, рольове моделювання виробничих ситуацій тощо); методи активізації слухачів (дискусія, диспут, ділова гра, моделювання та ін.); методи надання додаткової інформації (реферат, опис експерименту, складання звітів тощо); методи самостійної роботи (наукові і курсові роботи, доповідь на конференції тощо); методи виховного спрямування (відвідування театру, кіно, виставки з наступним обговоренням).

Методи стимулювання інтересу до навчання. Відомо, що для того, щоб навчальний матеріал краще засвоювався, необхідно викликати інтерес до нього з боку студентів, а також реалізувати систему заохочення їх навчальної діяльності. Основними способами і прийомами мотивації навчання є: висока педагогічна майстерність (професіоналізм, емоційність, красномовство), авторитет викладача, використання наочних засобів, об'єктивність оцінок, застосування рейтингової форми контролю тощо. Крім того, навчання може мотивуватися за допомогою пізнавальних ігор, навчальних дискусій, створення емоційно-моральних ситуацій, організаційно-діяльнісних вправ тощо. При цьому мотивація навчально-пізнавальної діяльності з боку педагога здійснюється індивідуально, враховуючи інтереси, потреби та ціннісні орієнтири здобувачів.

Методи формування інтересу до навчання поділяють на: методи інтелектуальної колективної діяльності та імітаційні.

Основою методів інтелектуальної колективної діяльності є наявність колективної думки, пізнавальної суперечки при високій активності студентів. До них відносяться обговорення, дискусії, пізнавальні ігри, конкурси, створення ситуації інтересу і новизни у процесі викладання. Імітаційні методи навчання пов'язані з імітацією визначеного процесу, явища, системи управління. До імітаційних індивідуальних методів відносяться імітаційні вправи, аналіз виробничих ситуацій, метод тренажу та ін. Імітаційні колективні методи включають розподіл ролей, ігрове проектування, ділові ігри.

Імітаційні методи найбільш активні. Вони сприяють формуванню професійних, організаційних і управлінських умінь.

Характеристика третьої групи методів – контролю та самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності.

До методів контролю ефективності навчально-пізнавальної діяльності відносять: методи усного контролю та самоконтролю; методи індивідуального опитування; методи письмового контролю та самоконтролю; методи практичного контролю та самоконтролю. Формами здійснення цих методів можуть бути: тестування; атестація, модульний контроль, заліки; екзамени.

На основі алгоритму застосування різноманітних методів, в теорії та практиці педагогіки вищої школи формуються три основні моделі навчання: пасивна; активна; інтерактивна.

Прийоми навчання – це складова методу, конкретні дії педагога й студентів, спрямовані на реалізацію вимог тих чи інших методів.

Форма організації навчання – певна структурно-організаційна та управлінська конструкція навчального заняття залежно від його дидактичних цілей, змісту й особливостей діяльності педагога та здобувачів. Форми організації процесу навчання розкривають через способи взаємодії педагога зі студентами під час розв'язання дидактичних завдань. Вони виявляються за допомогою різних шляхів керування діяльністю,

спілкуванням, відносинами. У них реалізується зміст освіти, освітні технології, стилі, методи й засоби навчання.

Форми організації навчання мають упорядкувати навчальний процес. Їхньою провідною ознакою для класифікації є дидактичні цілі. Водночас кожна організаційна форма навчання може мати кілька дидактичних цілей. У педагогічному процесі найчастіше виокремлюють чотири групи організаційних форм: навчальні заняття; практична підготовка; самостійна робота; контрольні заходи.

1.3. Мета професійної підготовки фахівців у системі вищої школи

Головні завдання вищого закладу освіти такі:

- провадження освітньої діяльності, яка включає навчальну, виховну, наукову, культурну, методичну діяльність;
- забезпечення умов для оволодіння системою знань про людину, природу і суспільство; формування соціально зрілої, творчої особистості; виховання морально, психічно і фізично здорового покоління громадян; формування громадянської позиції, патріотизму, власної гідності, готовності до трудової діяльності, відповідальності за свою долю, долю суспільства, держави і людства; забезпечення високих етичних норм, атмосфери доброзичливості й взаємної поваги в стосунках між працівниками, викладачами та студентами;
- забезпечення набуття студентами знань з певної галузі наук та підготовка їх до професійної діяльності;
- забезпечення виконання умов державного контракту та інших угод на підготовку фахівців з вищою освітою;
- проведення наукових досліджень або творчої, мистецької діяльності як основи підготовки майбутніх фахівців та науково-технічного і культурного розвитку держави;

- підготовка молоді для самостійної наукової, викладацької або мистецької діяльності;
- інформування абітурієнтів і студентів про ситуацію, що склалася на ринку зайнятості;
- перепідготовка та підвищення кваліфікації кадрів; просвітницька діяльність.

З перетворенням України на самостійну державу освіта стала власною справою українського народу. Розбудова системи освіти, її докорінне реформування мають стати основою відтворення інтелектуального, духовного потенціалу народу, виходу вітчизняної науки, техніки і культури на світовий рівень, національного відродження, становлення державності та демократизації суспільства в Україні.

Сучасна система освіти в Україні перебуває в стані, що не задовольняє вимог, які постають в умовах розбудови української державності, культурного та духовного відродження українського народу. Це виявляється передусім у невідповідності освіти запитам особистості, суспільним потребам та світовим досягненням людства; у зміцненні соціального престижу освіченості та інтелектуальної діяльності; у спотворенні цілей та функцій освіти; бюрократизації всіх ланок освітньої системи.

Головна мета Програми «Освіта (Україна ХХІ століття)» – визначення стратегії розвитку освіти в Україні на найближчі роки та перспективу ХХІ століття, створення життєздатної системи безперервного навчання і виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації.

Стратегічними завданнями реформування вищої освіти є:

- перехід до гнучкої, динамічної ступеневої системи підготовки фахівців, яка дасть змогу задовольняти потреби і можливості

особистості в здобутті певного освітнього та кваліфікаційного рівнів за бажаним напрямом відповідно до її здібностей;

- формування мережі закладів вищої освіти, яка за освітніми рівнями, типами навчальних закладів, формами і термінами навчання, джерелами фінансування задовольняла б інтереси особи та потреби кожного регіону і держави в цілому;
- піднесення вищої освіти України на рівень досягнень розвинутих країн світу та її інтеграція в міжнародне науково-освітнє співавторство.
- Пріоритетні напрями реформування вищої освіти такі:
- прогнозування потреб держави, регіонів, галузей державної системи добору і навчання талановитої молоді, розроблення і запровадження механізмів її державної підтримки;
- оптимізація мережі вищих навчальних закладів та їх структури, проведення організаційно-структурних змін у системі вищої освіти, спрямованих на розвиток навчальних закладів різних типів, підвищення ролі та значущості університетської освіти в реалізації стратегічних цілей освіти;
- створення умов для розширення можливостей громадян здобувати вищу освіту певного рівня за бажаним напрямом;
- розроблення нових моделей різних рівнів вищої освіти; визначення її державного компонента; широке інтегрування в міжнародну систему освіти;
- оновлення змісту вищої освіти, запровадження ефективних педагогічних технологій; створення нової системи методичного та інформаційного забезпечення вищої школи; входження України в трансконтинентальну систему комп'ютерної інформації;
- демократизація, гуманізація та гуманітаризація навчально-виховного процесу, органічне поєднання в ньому національного та загальнолюдського начал;

- організація навчання як безперервної науково-виробничої діяльності з найповнішим використанням наукового потенціалу вищої школи;
- ефективне використання кадрового потенціалу вищої школи у навчально-виховному процесі та науковій роботі, залучення до педагогічної діяльності у закладах вищої освіти талановитих учених академічних та галузевих науково-дослідних інститутів, провідних фахівців різних галузей виробництва і культури.
- Основними шляхами реформування вищої освіти є:
- розроблення та впровадження науково обґрунтованої методики визначення перспективної потреби держави у фахівцях з різним рівнем кваліфікації, визначення обсягів їх підготовки у закладах вищої освіти;
- аналіз демографічних даних і прогнозування чисельності випускників загальноосвітніх шкіл до 2006 р. за регіонами;
- розроблення та впровадження аналітичних, статистичних, імітаційних, ситуаційних моделей прогнозування обсягів підготовки фахівців з урахуванням розвитку галузей господарства та особливостей регіонів України;
- поєднання можливостей державної і недержавної системи вищої освіти для підготовки фахівців різних спеціальностей з урахуванням запитів окремих регіонів;
- удосконалення системи комплектування контингенту студентів закладів вищої освіти;
- визначення напрямів базової вищої освіти та відповідних спеціальностей за кваліфікаційними рівнями, розроблення кваліфікаційних характеристик фахівців з урахуванням вітчизняного досвіду та за участю замовників;
- оптимізація мережі закладів вищої освіти на основі наукового аналізу схеми їх розміщення; визначення місця і змісту

університетської освіти, перетворення університетів у провідні національні освітні, наукові, культурні та методичні центри;

- створення навчально-наукових комплексів (університет, інститут, коледж, технікум, професійне училище тощо), міжнародних університетів у їхньому складі; регіональних і галузевих університетів;
- створення в Україні спільних з іншими державами закладів вищої освіти;
- розширення практики обміну педагогічними працівниками з провідними зарубіжними закладами вищої освіти;
- використання закладів вищої освіти інших країн для здобуття вищої освіти громадянами України;
- забезпечення міжнародного визнання дипломів закладів вищої освіти України;
- розроблення системи діагностики якості освіти та системи тестів для визначення відповідності рівня освіти державним стандартам;
- акредитація вищих навчальних закладів усіх рівнів та форм власності тощо.

Навчальний процес як система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти на певному освітньо-кваліфікаційному рівні під час підготовки фахівців та організації їх професійного вдосконалення, здійснюється відповідно до Положення про організацію навчального процесу у закладах вищої освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України, та інших нормативних документів з питань вищої освіти. Під час організації навчально-виховного процесу заклад вищої освіти керується державними стандартами, затвердженими Міністерства освіти і науки України, які відображають зміст навчання у вищій школі відповідно до напрямів та спеціальностей. Нові державні стандарти розробляються відповідно до Закону України «Про вищу освіту». Згідно з державними стандартами (або їх проектами)

кафедрами закладів вищої освіти затверджуються робочі навчальні плани і програми, розроблені на основі освітньо-професійної програми.

Робочі програми мають враховувати останні досягнення виробництва, науки, техніки і культури на сучасному етапі. Під час складання робочих програм необхідно забезпечити взаємозв'язок між дисциплінами спеціальності, перелічити теми, відведені на самостійне вивчення студентами вищого навчального закладу.

У робочих програмах подають розподіл годин за видами навчальних занять, конкретний перелік лабораторних і практичних занять, зміст курсових проектів (робіт), список основних і додаткових літературних джерел, що рекомендуються студентам з кожної теми, а також форми контролю за роботою студентів.

Фахова підготовка передбачає набуття студентами теоретичних знань з основ наук відповідної спеціальності та спеціалізації і вироблення практичних умінь та навичок, необхідних для здійснення професійної діяльності. Зміст фахової підготовки визначається фундаментальними навчальними дисциплінами спеціальності та спеціалізації; навчальними дисциплінами фахового спрямування. Фахова підготовка, виходячи зі ступеневості вищої освіти, диференціюється за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями з урахуванням специфіки спеціальностей.

Існують типові та індивідуальні навчальні плани. За індивідуальними працюють найбільші університети та інститути країни. Вони складаються для спеціальностей даного вузу.

Зміст освіти визначають також освітньо-професійна програма підготовки, структурно-логічна схема, навчальні програми дисциплін, інші нормативні акти органів державного управління освітою та закладів вищої освіти; його відображено у відповідних підручниках, навчальних посібниках, методичних матеріалах, дидактичних засобах.

Освітньо-професійна програма будь-якого рівня (бакалавр, спеціаліст, магістр) передбачає перелік обов'язкових для усіх студентів навчальних

предметів чи дисциплін за вибором, визначення обсягу навчальних годин для її вивчення (лекцій, практичних, лабораторних, різних видів контролю). Програма включає обов'язкову для усіх і вибіркову форми організації навчання.

Обов'язкова форма організації навчання є нормативною і визначається відповідним стандартом, передбачає освітню частину змісту навчання, нормативну частину та тести.

Освітня частина є кваліфікаційною і включає рівень вимог особи, що претендує на здобуття відповідного освітнього рівня.

Освітньо-кваліфікаційні вимоги до випускників вищої школи за професійними спрямуваннями передбачають визначення вимог щодо знань і умінь за циклами дисциплін – гуманітарних, соціально-економічних, фундаментальних та професійно-орієнтовних.

Освітньо-професійна програма розробляється науково методичною комісією за певним професійним спрямуванням за участю представника інституту змісту і методів навчання Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. До неї додається пояснювальна записка з викладенням проекту програми підготовки фахівців із кваліфікаційним рівнем «бакалавр»/«магістр» та обґрунтуванням структури запрограмованої освітньо-професійною програмою і її порівняльним аналізом з існуючими програмами підготовки бакалаврів у зарубіжних розвинутих країнах.

Зміст навчального матеріалу і форми його трансформації у знання й уміння зафіксовано у відповідній навчально-програмній документації, основою якої є освітні стандарти, кваліфікаційна характеристика і професіограма фахівця.

Питання для самоконтролю

1. Дидактика вищої школи як наукова галузь та навчальна дисципліна.
2. Розвиток дидактики.
3. Предмет дидактики вищої школи.
4. Завдання дидактики вищої школи.
5. Механізм суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога і здобувача.
6. Процес професійного розвитку здобувачів.
7. Педагогічний процес та його структура.
8. Зміст цільового, змістового, діяльнісного та результативного компонентів педагогічного процесу.
9. Етапи педагогічного процесу.
10. Властивості педагогічного процесу.
11. Визначте зміст дидактичних понять: «навчання», «учіння», «викладання», «виховання», «освіта», «розвиток».
12. Закони і закономірності дидактики.
13. Наукові принципи дидактики.
14. Методи дидактики.
15. Класифікація дидактичних методів.
16. Прийоми та форми організації навчання.
17. Моделі навчання.
18. Інтерактивна модель навчання
19. Дидактичні засоби та їх класифікація.
20. Технічні засоби навчання.

Література до теми: 1, 2, 3, 4, 8, 24, 28.

ТЕМА 2

КОНЦЕПТУАЛЬНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Зміст

2.1. Структура вищої освіти, рівні підготовки фахівців, система вищих навчальних закладів

2.2. Зміст освіти

2.1. Структура вищої освіти, рівні підготовки фахівців, система вищих навчальних закладів

У сучасному світі, який увійшов у третє тисячоліття, розвиток України визначається в загальному контексті Європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні цінності західної культури: парламентаризм, права людини, права національних меншин, лібералізацію, свободу пересування, свободу отримання освіти будь-якого рівня та інше, що є невід'ємним атрибутом громадянського демократичного суспільства.

Для України в культурно-цивілізаційному аспекті, європейська інтеграція – це входження до єдиної сім'ї європейських народів, повернення до європейських політичних і культурних традицій. Як свідомий суспільний вибір перспектива європейської інтеграції – це вагомий стимул для успіху економічної і політичної трансформації, що може стати основою національної консолідації.

Держава є основним джерелом фінансування освіти й залишає за собою основні функції управління освітньою діяльністю. Більшість закладів вищої освіти підпорядковано профільним міністерствам. Навчання безкоштовне, але студенти сплачують за використання інфраструктури студмістечок, проживання, харчування тощо.

У США понад 2500 коледжів з чотирирічним курсом навчання (бакалаври) та університетів, у яких навчаються майже 15 млн студентів

(близько 600 тис. – іноземці). Разом з приватним існує державна вища освіта. Система вищої освіти США теж децентралізована. Кожен штат має повноваження проводити свою освітню політику у відповідності до федерального закону про освіту. Кожен університет має свою систему оцінювання знань і диплом. Студентів приваблює насамперед можливість вибору навчальних дисциплін та практична спрямованість освіти.

Останні 10 років США акцентують увагу на науковій діяльності університетів, роблячи ставку на розвиток наукового потенціалу країни. З 2002 р. державна політика у сфері освіти спрямована на підвищення якості і доступності освіти в країні. У 2004 р. видатки на освіту становили 2,3 % ВВП.

Японія має близько 600 університетів, з яких 425 приватні. У вищих навчальних закладах навчається майже 2,5 млн студентів. Однак у цій країні багато «карликових» університетів, у яких іноді навчається всього 200-300 студентів. У всіх вузах навчання платне. Залежно від престижності навчального закладу і популярності спеціальності вартість навчання становить 5-100 тис. доларів. Розмаїття мережі навчальних закладів призвело до зниження якості освіти. Колишній президент університету Тама Григорі Кларк назвав ситуацію в японських вузах «освітнім комунізмом», коли студенти роблять вигляд, що вони вчаться, а викладачі вдають, що вони навчають. Виправити таку ситуацію повинна освітня реформа 2001 р., зміст якої полягає в скороченні вищих навчальних закладів за рахунок їх об'єднання в національні університетські корпорації. Крім того, планується впровадити наукову діяльність в освітній процес, про що свідчить лозунг: «30 Нобелівських лауреатів за 50 років».

Сьогодні освіта визнана однією з найголовніших складових загальнолюдських цінностей. Визначальними тенденціями розвитку світової освітньої системи стають поглиблення її фундаменталізації, посилення гуманістичної спрямованості, духовної та загальнокультурної складової освіти, формування у студентів системного підходу до аналізу

складних технічних і соціальних ситуацій, стратегічного мислення, виховання соціальної та професіональної мобільності. Необхідність підтримання високої конкурентоспроможності на динамічному ринку праці вимагає також прищеплення прагнення і навичок до самонавчання, самовиховання і самовдосконалення протягом всього активного трудового життя. Освіта – основа розвитку особистості, суспільства, нації, держави, запорука майбутнього України.

В Україні розглянуті тенденції і особливості розвитку істотно ускладнюються тим, що вони відбуваються на тлі процесів глибокої трансформації не тільки суспільно-політичного устрою та соціально-економічного укладу, а й суспільної психології, системи життєвих цінностей і орієнтирів, морально-етичної парадигми. Вектор сучасної політики і стратегії держави спрямований на подальший розвиток національної системи освіти, адаптацію її до умов соціально-орієнтованої економіки, трансформацію та інтеграцію в європейське і світове співтовариства. В останній час суспільство почало усвідомлювати принципово нову роль освіти у сучасному інформаційному світі, тому вона вже стала одним з найважливіших чинників політики.

Основою якісних змін у вищій освіті України є п'ять пріоритетних напрямів: європейський рівень якості і доступності освіти; духовна зорієнтованість освіти; демократизація освіти; соціальне благополуччя науковців і педагогів; розвиток суспільства на основі нових знань.

Структура освіти України за своєю ідеологією та цілями узгоджена із структурами освіти більшості розвинених країн світу. Україна досягла високого рівня реалізації двох стратегічних завдань: розширення доступу до отримання вищої освіти і досягнення рівня, відповідного світовим стандартам, що сприятиме найбільш повному задоволенню освітніх потреб громадян.

Як було зазначено вище, освіта являє собою цілеспрямований процес і одночасно результат придбання визначених знань, умінь, навичок,

соціального та творчого досвіду. До структури вищої освіти входять відповідні рівні, ступені та кваліфікації. Підготовка фахівців з вищою освітою здійснюється за відповідними освітньо-професійними, освітньо-науковими, науковими програмами на таких рівнях вищої освіти:

- початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти;
- перший (бакалаврський) рівень;
- другий (магістерський) рівень;
- третій (освітньо-науковий) рівень, науковий рівень.

Третій (освітньо-науковий) рівень вищої освіти відповідає восьмому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності, а також проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення.

Науковий рівень вищої освіти відповідає дев'ятому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає набуття компетентностей з розроблення і впровадження методології та методики дослідницької роботи, створення нових системоутворюючих знань та/або прогресивних технологій, розв'язання важливої наукової або прикладної проблеми, яка має загальнонаціональне або світове значення. Здобуття вищої освіти на кожному рівні вищої освіти передбачає успішне виконання особою відповідної освітньої (освітньо-професійної чи освітньо-наукової) або наукової програми, що є підставою для присудження відповідного ступеня вищої освіти: молодший бакалавр; бакалавр; магістр; доктор філософії; доктор наук.

Кваліфікації вищої освіти:

- **молодший бакалавр** – це освітньо-професійний ступінь, що здобувається на початковому рівні (короткому циклі) вищої освіти і

присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми, обсяг якої становить 90-120 кредитів ЄКТС. Особа має право здобувати ступінь молодшого бакалавра за умови наявності в неї повної загальної середньої освіти;

- **бакалавр** – це освітній ступінь, що здобувається на першому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми, обсяг якої становить 180-240 кредитів ЄКТС. Обсяг освітньо-професійної програми для здобуття ступеня бакалавра на основі ступеня молодшого бакалавра визначається вищим навчальним закладом. Особа має право здобувати ступінь бакалавра за умови наявності в неї повної загальної середньої освіти;
- **магістр** – це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом (науковою установою) у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою. Обсяг освітньо-професійної програми підготовки магістра становить 90-120 кредитів ЄКТС, обсяг освітньо-наукової програми – 120 кредитів ЄКТС. Освітньо-наукова програма магістра обов'язково включає дослідницьку (наукову) компоненту обсягом не менше 30 відсотків;
- **доктор філософії** – це освітній і водночас перший науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Ступінь доктора філософії присуджується спеціалізованою вченою радою вищого навчального закладу або наукової установи в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді. Особа має право здобувати ступінь

доктора філософії під час навчання в аспірантурі (ад'юнктурі). Особи, які професійно здійснюють наукову, науково-технічну або науково-педагогічну діяльність за основним місцем роботи, мають право здобувати ступінь доктора філософії поза аспірантурою, зокрема під час перебування у творчій відпустці, за умови успішного виконання відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді. Нормативний строк підготовки доктора філософії в аспірантурі (ад'юнктурі) становить чотири роки. Обсяг освітньої складової освітньо-наукової програми підготовки доктора філософії становить 30-60 кредитів ЄКТС. Наукові установи можуть здійснювати підготовку докторів філософії за власною освітньо-науковою програмою згідно з отриманою ліцензією на відповідну освітню діяльність. Наукові установи можуть також здійснювати підготовку докторів філософії за освітньо-науковою програмою, узгодженою з вищим навчальним закладом. У такому разі наукова складова такої програми здійснюється у науковій установі, а освітня складова – у вищому навчальному закладі.

- **Доктор наук** – це другий науковий ступінь, що здобувається особою на науковому рівні вищої освіти на основі ступеня доктора філософії і передбачає набуття найвищих компетентностей у галузі розроблення і впровадження методології дослідницької роботи, проведення оригінальних досліджень, отримання наукових результатів, які забезпечують розв'язання важливої теоретичної або прикладної проблеми, мають загальнонаціональне або світове значення та опубліковані в наукових виданнях.

Ступінь доктора наук присуджується спеціалізованою вченою радою вищого навчального закладу чи наукової установи за результатами публічного захисту наукових досягнень у вигляді дисертації або опублікованої монографії, або за сукупністю статей, опублікованих у вітчизняних і міжнародних рецензованих фахових виданнях, перелік

яких затверджується центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки.

Система підготовки фахівців в Україні характеризується розмаїтістю навчальних закладів, що готують економістів різних рівнів кваліфікації. В Україні в даний час діє 171 державний вуз III-IV рівнів акредитації, 559 державних вузів I-II рівнів акредитації і 137 приватних вузів. При значній кількості приватних вузів, на жаль, лише деякі з них мають достатню матеріальну, методичну, наукову базу для підготовки фахівців високої кваліфікації. У той же час вони швидше державних вузів реагують на потребі ринку в тих чи інших фахівцях.

Національний вищий навчальний заклад – (державному закладі вищої освіти 4-го рівня акредитації може бути наданий статус національного (ст. 26 Закону України «Про вищу освіту»). За рішенням Кабінету Міністрів України йому можуть бути надані наступні повноваження:

- укладати державні контракти з виконавцями державного замовлення для потреб закладів вищої освіти;
- приймати рішення про створення, реорганізації та ліквідацію підприємств, установ, організацій, структурних підрозділів закладів вищої освіти;
- виступати орендодавцем нерухомого майна, що належить закладам вищої освіти;
- встановлювати і присвоювати вчені звання доцента чи професора закладку вищої освіти;
- визначати чи встановлювати власні форми морального та матеріального заохочення працівників закладів вищої освіти.

Університет (класичний університет) – багатoproфiльний вищий навчальний заклад IV-го рівня акредитації, що здійснює підготовку фахівців з вищою освітою з широкого кола освітньо-професійних програм усіх рівнів. Він проводить фундаментальні і прикладні наукові дослідження, є

ведучим науково-методичним центром, сприяє поширенню наукових знань і здійснює культосвітню діяльність серед населення. Має високий рівень кадрового і матеріально-технічного забезпечення такої діяльності, розвитку інфраструктури наукових і науково-виробничих підприємств і установ. Можуть створюватися як університети широкого профілю, так і спеціалізовані (технічні, технологічні, економічні, медичні, аграрні та інші), що здійснюють підготовку фахівців з вищим утворенням.

Академія – вищий навчальний заклад IV-го рівня акредитації, що здійснює підготовку фахівців з вищим утворенням по освітньо-професійних програмах усіх рівнів в області чи знань виробництва; проводить фундаментальні і прикладні наукові дослідження, є ведучим науково-методичним центром у сфері своєї діяльності.

Інститут – вищий навчальний заклад III-го або IV-го рівня акредитації, або структурний підрозділ університету, що здійснює підготовку фахівців з вищим утворенням по освітньо-професійних програмах усіх рівнів у визначеній області науки, виробництва, освіти, культури і мистецтва, веде наукову і науково-виробничу роботу.

Коледж – самостійний вищий навчальний заклад II-го рівня чи акредитації структурний підрозділ університету (академії, інституту). Здійснює підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами бакалавра або молодшого спеціаліста в одному (чи декількох) споріднених напрямках. Має необхідний кадровий потенціал і матеріально-технічну базу.

Технікум (училище) – вищий навчальний заклад I-го рівня акредитації або структурний підрозділ університету (академії, інституту), що здійснює підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами молодшого спеціаліста. У відповідності зі способами реалізації освітньо-професійних програм, в освітньому середовищі можуть діяти вищі навчальні заклади декількох рівнів акредитації (рівень акредитації – рівень спроможності закладів вищої освіти

проводити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації):

- вищі навчальні заклади I-го рівня акредитації (технікум, училище), що готують фахівців на основі повної загальної середньої освіти (із присвоєнням кваліфікації молодшого бакалавра); або на основі базової загальної середньої освіти (із присвоєнням кваліфікації молодшого бакалавра з одночасним одержанням повної загальної середньої освіти);
- вищі навчальні заклади II-го рівня акредитації (коледжі та інші прирівняні до них за результатами акредитації вищі навчальні заклади), що готують фахівців на основі повної загальної середньої освіти із присвоєнням кваліфікації молодшого бакалавра або бакалавра;
- вищі навчальні заклади III-го рівня акредитації (академії, інститути та інші прирівняні до них за результатами акредитації вищі навчальні заклади), що готують фахівців на основі повної загальної середньої освіти із присвоєнням кваліфікації бакалавра або магістра;
- вищі навчальні заклади IV-го рівня акредитації (університети або інші прирівняні до них за результатами акредитації вищі навчальні заклади), що готують на основі повної загальної середньої освіти бакалаврів, магістрів, а також на основі повної вищої освіти у встановленому порядку готують докторів філософії і докторів наук (мають аспірантуру і докторантуру).

2.2. Зміст освіти

На сучасному етапі розвитку педагогіки визначення поняття «зміст освіти» є одним з найактуальніших, враховуючи потреби суспільства у фахівцях принципово нової генерації. За концепцією І. Лернера зміст освіти – це педагогічно адаптований соціальний досвід, що складається з

чотирьох компонентів: знання про світ і способи діяльності інтелектуального та практичного характеру, що вже відомі суспільству; досвід відтворення способів діяльності репродуктивного характеру; досвід відтворення способів творчої діяльності; досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу.

Аналіз наукової літератури з цього питання дає змогу виділити три основні підходи до визначення «змісту освіти». Так у першому з них можна виділити три складові змісту освіти: знання, уміння і навички. У другому – чотири: знання, уміння, навички та результати засвоєння цього змісту. У третьому – знання, уміння, навички та ціннісне відношення (табл. 1).

Зміст освіти – являє процес прогресивних змін властивостей і якостей особистості, необхідною умовою якого є особливим чином організована діяльність. Зміст освіти – це зміст триєдиного цілісного процесу, який характеризується: по-перше, засвоєнням досвіду попередніх поколінь, по-друге, вихованням психологічних якостей особистості, по-третє, розумовим і фізичним розвитком людини.

У будь-якому разі зміст освіти визначається розвитком суспільства та його потребами відповідно кваліфікації і творчої спрямованості фахівців. Отже, зміст освіти – це науково обґрунтована якісна характеристика системи компетентностей майбутнього фахівця, яка відображає сформованість його знань, умінь, навичок, а також досвіду творчої діяльності особистості у відповідності до освітніх і кваліфікаційних рівнів. Основними компонентами змісту освіти є: знання; уміння; навички; система емоційно-ціннісного ставлення до всесвіту; соціально-творчий досвід.

Зміст освіти конкретизується освітнім результатом (проміжним або кінцевим). Під освітнім результатом розуміють об'єктивно фіксовані кількісні і якісні зміни особистості студента відносно його початкового стану, що сталися внаслідок засвоєння ним у процесі пізнавальної й практичної діяльності накопиченого соціального досвіду (змісту освіти). В умовах проектування педагогічної системи за критерієм творчості

результат освіти визначається творчим освітнім продуктом відповідно визначеному рівню сформованості творчого досвіду фахівців за професійно-кваліфікаційною характеристикою.

Таблиця 1. Функції змісту освіти

Елементи соціального досвіду (змісту освіти)	Функції елементів соціального досвіду (змісту освіти)
знання про світ і способи діяльності інтелектуального і практичного характеру	<i>гносеологічна (пізнавальна)</i> – знання створюють уявлення, у тому числі теоретичне, про оточуючий світ; <i>оціночна</i> – знання вказують норми ціннісного ставлення суспільства, систему ідеалів, яких дотримується суспільство
досвід здійснення способів діяльності	<i>відтворювальна</i> – обумовлює збереження і відтворення суспільної культури, її розширення та примноження
досвід творчої діяльності	<i>перетворювальна</i> – визначає здібність до перетворення світу, створення якісно нових об'єктів
досвід емоційно-ціннісного ставлення до проблемних питань	<i>регулююча</i> – регулює вибіркове ставлення до об'єктів і діяльності, визначає відповідність діяльності і об'єктів потребам особистості, виробляє оцінку імовірності задоволення потреб, створює імпульс до діяльності

Питання для самоконтролю

1. Особливості організації навчального процесу у вищій школі.
2. Історія розвитку вищої освіти в Україні.
3. Предмет навчальної дисципліни «Вища школа та методика викладання дисциплін у сфері публічного управління».
4. Зміна орієнтирів освіти у сучасному суспільстві.
5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні.
6. Основні засади державної політики у сфері освіти та принципами освітньої діяльності: людиноцентризм; забезпечення якості освітньої діяльності; рівного доступу до освіти; науковий характер освіти; інтеграція у міжнародний освітній та науковий простір.

Література до теми: 1, 2, 3, 4, 8, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 29.

ТЕМА 3

СТРУКТУРА І ЗМІСТ СПЕЦІАЛЬНОСТІ

281 «ПУБЛІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ»

Зміст

3.1. Болонський процес як засіб інтеграції та демократизації вищої освіти

3.2. Адаптація вищої освіти України до вимог Болонського процесу

3.3. Запровадження спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування» як якісно новий тренд в системі управлінської науки

3.1. Болонський процес як засіб інтеграції та демократизації вищої освіти

Основна концепція – участь вищої освіти України в Болонських перетвореннях має бути спрямована лише на її розвиток і набуття нових якісних ознак, а не втрату кращих традицій і зниження національних стандартів якості. Слід зауважити, що спроби надати вищій школі загально-європейського характеру фактично розпочалися ще в 50-ті роки минулого століття з підписання Римської угоди.

У подальшому ці ідеї знаходили свій розвиток у рішеннях цілого ряду конференцій міністрів освіти європейських країн, зокрема:

- Лісабонська конвенція під егідою Ради Європи – «Про визнання кваліфікацій», 1997 р. Лісабонська угода декларує наявність і цінність різноманітних освітніх систем і ставить за мету створення умов, за якими більшість людей, скориставшись усіма цінностями і здобутками національних систем вищої освіти і науки, зможуть бути мобільними на європейському ринку праці;
- Сорбонська декларація (1998), коли міністри освіти Франції, Німеччини, Великобританії та Італії підписали Сорбоннську декларацію, яка починається словами: «Останнім часом

європейський процес набув надзвичайно великого розвитку. Та якими б суттєвими не були ці здобутки, вони не повинні затінити той факт, що Європа – це не лише зона євро, банків та економічних інститутів: вона також має бути Європою знань»;

- Болонська конвенція стала основою для розвитку Болонського процесу. Вона підписана 19 червня 1999 р. 29 європейськими країнами. «Болонським процесом» останніми роками прийнято називати діяльність європейських країн, спрямовану на те, щоб зробити узгодженими системи вищої освіти цих країн. Основний зміст Болонської декларації полягає в тому, що країни-учасниці зобов'язалися до 2010р. привести свої освітні системи у відповідність до єдиного стандарту. Вихідні позиції учасників процесу в тексті Болонської декларації формуються так: «Європа знань» є на сьогодні широко визнаним незамінним фактором соціального і людського розвитку, а також невід'ємною складовою зміцнення та інтелектуального збагачення європейських громадян. Болонський процес – один з інструментів не лише інтеграції в Європі і в Європу, а й інструмент загальної світової тенденції нашого часу – глобалізації.

Європейська спільнота має намір зробити внесок у якісну освіту шляхом заохочення країн-учасниць до сприяння підвищенню якості власної освіти. Нині східноєвропейські країни лише починають приймати Болонські ідеї.

Продовженням Болонських ідей стали такі навчально-наукові організаційні заходи: Саламанська конференція європейських закладів вищої освіти (Саламанка, 2001); Празьке комюніке міністрів європейських країн (Прага, 2001); Берлінське комюніке міністрів європейських країн (Берлін, 2003); Бергенська конференція міністрів європейських країн (м. Берген, Норвегія, 2005).

Основна ідея цих документів: двоступенева структура вищої освіти, використання системи кредитів ECTS, міжнародне визнання бакалавра як рівня вищої освіти, що надає особі кваліфікацію та право продовжувати навчання за програмами магістра в інших європейських країнах.

Причини запровадження Болонської концепції: перша причина полягає в тому, що докорінні перетворення в економічних системах усіх розвинутих країн. Можна стверджувати, що нині відбувається небувала за масштабами революція в економічній сфері.

Друга причина пов'язана з тим, що нині конкуренція все більше переноситься в наукову сферу. Зараз виграє той, хто здатний швидше розробити і впровадити у виробництво новий товар. Враховуючи те, що наука і творчість починають відігравати провідну роль у розвитку економіки, організації та фірми прагнуть набирати собі не просто високоосвічені кадри, а молодь віком до 30-ти років, яка здатна до нестандартного продуктивного творчого мислення.

Внутрішня зацикленість національної системи освіти. Практика довела, що система освіти, не пов'язана з виробництвом, не може готувати спеціалістів для практичної роботи.

Прагнення об'єднати розрізнені потенціали європейських країн у єдиний економічний механізм. Адже після створення Європейського Союзу, введення єдиної грошової одиниці (євро) Європа мала б бути єдиною. Проте реально цього не відбулося. Виникли проблеми з різними рівнями підготовки фахівців та трудовими законодавствами європейських країн, що стало на перешкоді переміщенню населення в межах Європи з метою одержання роботи через відмінність дипломів про вищу освіту.

США значно випереджають Європейські країни з ряду показників, які відносяться до системи освіти. Перший показник – це частка вже підготовлених фахівців, що мають вищу освіту. В Європі цей показник вдвічі нижчий, ніж у Сполучених Штатах. Другий показник – кількість іноземних громадян, що навчаються в країні. У США число іноземних

студентів перевищує 500 тисяч осіб. Ця цифра значно переважає кількість студентів-іноземців, які опановують знання в європейських університетах. Третій показник – розвиток науки й інтенсивність нарощення наукового потенціалу. Сполучені Штати Америки на фінансування наукових досліджень щороку виділяють понад 3 % від валового національного доходу. Країни Європи вкладають у науку в середньому 1,9 %.

Отже, постало питання про те, що якщо країни Європейського співтовариства не зможуть інтегруватися повністю, то роздрібнена і розрізнена економіка Європи не може бути економічно ефективною, протистояти зростаючому конкурентному опору США та Японії.

Мета Болонського процесу – підвищити якість освітніх послуг та набутти європейською освітою незаперечних конкурентних переваг; розширити доступ до європейської освіти; сформувати єдиний ринок праці вищої кваліфікації в Європі; розширити мобільність студентів та викладачів; прийняти порівнювану систему ступенів вищої освіти з видачею зрозумілих у всіх країнах Європи додатків до дипломів; підвищити рівень конкурентоспроможності Європейської системи вищої освіти.

Принципи Болонського процесу:

- введення двох циклів навчання. Перший цикл для одержання ступеня бакалавра з тривалістю навчання 3-4 роки. Другий цикл для одержання ступеня магістра (1-2 роки навчання після бакалаврату) або для одержання ступеня доктора;
- введення кредитної системи. Пропонується ввести в усіх національних системах освіти єдину систему обліку трудомісткості навчальної роботи в кредитах. Систему пропонується зробити накопичуваною, здатною працювати в рамках концепції «навчання протягом усього життя»;
- контроль якості світи. Оцінювання якості освіти буде ґрунтуватися не на тривалості або змісті навчання, а на тих знаннях, уміннях та

навичках, які набули випускники. Оцінку будуть давати незалежні акредитаційні агентства;

- розширення мобільності. Передбачається на основі виконання попередніх пунктів розвиток мобільності студентів та викладацького складу;
- забезпечення працевлаштування випускників. Проголошується орієнтація закладів вищої освіти на кінцевий результат: знання випускників мають застосовуватись і використовуватись в усій Європі;
- забезпечення привабливості європейської системи освіти. Одним із завдань, що мають бути вирішені в ході Болонського процесу, залучення до Європи велику кількість студентів з інших регіонів світу;
- вища освіта повинна ґрунтуватися на наукових дослідженнях. Викладачі повинні обов'язково мати тему наукових досліджень і пов'язувати її з навчальним процесом. Залучати студентів до науково-дослідної роботи.

Вищенаведені принципи ґрунтуються на основі статуту європейських університетів XIX ст., який визначає три основні функції закладів вищої освіти: освітня (просвітницька, виховна); культурологічна; наукова.

3.2. Адаптація вищої освіти України до вимог Болонського процесу

Неадекватність системи вищої освіти України Європейським освітнім стандартам: ступенева система підготовки фахівців. В Україні структура ступеневої підготовки фахівців з вищою освітою не повністю відповідає уніфікованим умовам структури, що діють у європейському співтоваристві. При цьому акцентуємо увагу на тому, що: Болонська декларація не передбачає освітньо-кваліфікаційного рівня спеціаліст; бакалавр за європейськими взірцями – це фахівець з повною вищою освітою; система

організації навчального процесу. Організація навчального процесу в Європі ґрунтується на основі кредитно-модульної системи. Система навчального навантаження ґрунтується на європейській кредитно-трансферній системі (ECTS). Остання передбачає ведення системи обліку навчального навантаження однаково для всіх європейських країн. Введення такої системи є нагальною потребою з огляду на мобільність студентів, необхідність перезарахування результатів навчальної діяльності. Кредити ECTS відображають загальне навантаження студента при вивченні певного курсу або якоїсь його частини (блоку). Кредити враховують усі види навчальної роботи (лекції, семінари, лабораторні заняття, заліки, екзамени, практику тощо) і забезпечують уніфікований підхід до визначення трудомісткості освітньої діяльності студентів.

При використанні ECTS навчальний рік еквівалентний 60 кредитам. У навчальному році повинно бути не більше 12 дисциплін (6 у семестр). Якщо поділити 60 кредитів на 12 дисциплін, отримаємо навчальне навантаження на одну дисципліну на рівні 5 кредитів. Більшість дисциплін за Болонським взірцем мають 4-5 кредитів, а у вітчизняній практиці 1-2 кредити.

Для вирішення цієї неадекватності необхідно виконати такі завдання: запровадити кредитно-модульну систему. Кредитно-модульна технологія навчання (КМТН) запроваджується з метою подальшої гуманізації і демократизації навчального процесу; організації найбільш раціонального та ефективного засвоєння визначених знань з максимальним використанням індивідуальних, індивідуально-групових форм навчання; стимулювання студентів до систематичної навчальної праці через вільний вибір навчальних дисциплін для самостійного вивчення, створення якнайсприятливіших умов для якомога повнішого засвоєння студентами навчального матеріалу, організації модульного контролю і перетворення його в дійовий механізм управлінського процесу.

Очікуваними соціальними, економічними та іншими наслідками впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу можуть бути:

- інтенсифікація навчального процесу та підвищення якості підготовки фахівців;
- систематичність засвоєння навчального матеріалу;
- установлення зворотного зв'язку з кожним студентом на визначених етапах навчання;
- контроль та своєчасне коригування навчально-виховного процесу;
- підвищення мотивації учасників навчально-виховного процесу, зменшення пропусків навчальних занять;
- психологічне розвантаження студентів у кінці семестру;
- підвищення відповідальності студентів за результати навчальної діяльності;
- максимальне забезпечення потреб особи у виборі освітнього рівня та кваліфікації: (підвищення рівня адаптації особи до зміни вимог ринку праці; скорочення непродуктивного навчального часу (за рахунок ліквідації екзаменаційних сесій);
- економія матеріальних ресурсів (опалення, електроенергія) тощо.

Необхідно переглянути перелік спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах, на основі вивчення тенденцій розвитку потреб національного та світового ринків праці; ступеневу систему підготовки фахівців пропонується здійснювати на двох рівнях: бакалавр (3-4 роки) – освітньо-кваліфікаційний рівень з повною вищою освітою; магістр двох типів: магістр прикладного напрямку за відповідною спеціальністю бакалавра (1 рік); магістр науки (2 роки); переглянути та удосконалити освітньо-професійну програму підготовки бакалаврів і магістрів з метою укрупнення дисциплін (не більше ніж 6 за семестр); запровадити стандартизований додаток до диплому; запровадити

систему організації навчального процесу з урахуванням положень системи ECTS (європейська кредитно-трансферна система)

3.3. Запровадження спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування» як якісно новий тренд в системі управлінської науки

З 1 вересня 2015 р. набув чинності затверджений Кабінетом Міністрів України новий перелік галузей знань і спеціальностей, за якими з 2016/17 н.р. розпочнеться підготовка фахівців у системі вищої освіти. Відповідно до цього переліку вводиться галузь знань «Управління та адміністрування» та спеціальність під назвою «Публічне управління та адміністрування» (скорочення звучатиме ПУА, подобається це комусь, чи ні).

Продуктивність дискусій довкола навчальних програм з ПУА багато в чому залежить від «розшифрування» назви спеціальності (вираженої двома іменниками «управління» та «адміністрування» та одним прикметником – «публічне»), а також від нашої здатності вписати цю спеціальність у контекст виробленої у світі системи управлінських знань та їх диференціації (визначення меж спеціальностей, спеціалізацій і їх співвідношення з майбутнім видом професійної діяльності).

В українській мові «**управління**» – найбільш загальний термін з тих, якими позначають різноманітні способи регулятивного впливу суспільних суб'єктів на соціум – заради його впорядкування, забезпечення стабільності й цілеспрямованого розвитку. Його різновиди позначаємо такими термінами як державне управління, адміністрування, урядування, менеджмент, економічне регулювання та інші. Одні з них переважають у публічному секторі суспільного життя, інші – у приватному, але в останні десятиліття спостерігається переплетення більшості з цих видів управління в обох секторах. Отже, спочатку подивимося, що нам дає заміна назви «державне управління» на «публічне управління» і чим публічне управління має відрізнятися від не-публічного?

Перша відмінність публічного управління, яка відрізнятиме його від державного, має полягати в його новій (поки що очікуваній) якості: більшій демократичності, ширшому залученні в управлінський процес публіки (громадськості) та більшому врахуванні її інтересів при прийнятті управлінських рішень. Друга, так би мовити, «просторова» відмінність публічного управління полягає в тому, що на відміну від бізнес-менеджменту, воно здійснюється у публічній сфері. Третя його відмінність стосується питання про те, для саме яких сегментів публічної сфери буде здійснюватись підготовка фахівців за спеціальністю «публічне» управління. Залишається з'ясувати, а що ж ми розуміємо під публічною сферою та як вона співвідноситься зі сферою, до якої застосовувалось «державне управління» у своїх традиційних формах.

Нині майже подолане упереджене ставлення до прикметника «публічний», яке тривалий час домінувало в свідомості українських суспільствознавців. Все більшого поширення набувають поняття «публічна сфера», «публічний сектор», «публічна служба», «публічні послуги», «публічне адміністрування», не кажучи вже про віддавна вживані словосполучення «публічне право», «публічні фінанси». Замість громіздкого вислову «органи державної влади і місцевого самоврядування» все частіше вживається словосполучення «органи публічної влади». Втім, феномен «публічного» ще не став настільки загальнозрозумілим, щоб пояснення щодо нього були зайвими. Частина авторів трактують «публічне» й «публічність» звужено, вживаючи для назви явищ і процесів, що протікають відкрито та/або за участі громадськості, і не враховують, що державна влада теж є публічною в широкому сенсі слова, оскільки належить до суспільного (публічного), а не приватного життя. Тому важливо підкреслити, що термін «публічна сфера» вживається у широкому й вузькому значенні.

«Публічна сфера суспільного життя» («публічна сфера» у широкому сенсі) охоплює все, що не належить до приватного життя людини. В часи

античності поняття публічного як такого, що стосується усіх, загалу, широкої публіки вміщало в собі значення і суспільного, і державного. Латинське словосполучення *publica auctoritate* можна перекласти і як «публічна», як «державна» влада. У марксизмі виникнення держави трактується саме як виокремлення й інституціалізація публічної (державної) влади. У багатьох підручниках та словниках, автори яких і далі перебувають під впливом марксистської парадигми, публічна влада усе ще трактується тільки як державна. Тим часом «публічне життя» суспільства – це і державне, і політичне недержавне, і громадське життя; це усі форми життєдіяльності, що стосуються народу, держави, громади та не є приватною справою окремих громадян.

Як і коли відбулося розмежування державної (владної) публічності і публічності громадянської, показав сучасний німецький філософ Ю. Габермас у своїй праці «Структурне перетворення публічної сфери: дослідження категорії громадянське суспільство», завдяки якій у вжиток увійшло поняття публічної сфери у вузькому значенні як сфери суспільної активності зацікавленої суспільними справами громадськості (резонерської публіки). Ю. Габермас розкриває особливості становлення публічної (громадської) сфери в передових країнах Європи в епоху раннього капіталізму як основного структурного елемента громадянського суспільства. Заможна й освічена верства бюргерів, що володіла достатніми ресурсами, щоб функціонувати незалежно від держави, створила неpolітичну, громадську сферу публічності для обговорення спочатку творів літератури й мистецтва, а пізніше й політичних рішень, і змусила державну владу визнати громадську думку як соціальний інститут, що легітимізує дії влади. Нині ця сфера є невід'ємною частиною деліберативної демократії, а її суб'єкти та мережі (добровільні об'єднання громадян, інфраструктура публічних медій; засоби і форми вираження думок і дорадчої діяльності, такі як засоби масової комунікації, форуми, дебати, лекції, тощо) забезпечують демократичність урядування. Навчання

управлінню у цій сфері також, очевидно, має належати до спеціальності публічне управління.

Отже, ми окреслили межі публічної сфери суспільного життя, для потреб якої відбуватиметься підготовка управлінців за новою спеціальністю. І якби ця спеціальність називалась просто «публічне управління», дискусійні питання щодо її змісту і структури (напрямів спеціалізації та блоків дисциплін до них) могли би бути на цьому вичерпані. Однак однією з найголовніших вад офіційно затвердженої назви є те, що вона підштовхує до думки, ніби адміністрування – це щось інше, ніж управління, що воно існує паралельно з ним, на що недвозначно вказує сполучник «і».

В англосаксонських країнах виокремлення знань, пов'язаних з управлінням в публічній сфері, в окремий напрям викладання й досліджень, вилилось у появу двох спеціальностей: «публічного адміністрування» та «публічної політики» (змістом якої є не що інше, як урядування). Яскравим прикладом є Гарвардська школа врядування ім. Кеннеді, що пропонує ступінь магістра за спеціальностями публічної політики, публічного адміністрування і міжнародного розвитку. А як у нас у межах нової спеціальності співвідноситиметься вивчення «публічного управління», «публічного адміністрування», «публічного врядування», «публічного менеджменту», як понять, які характеризують різновиди управлінської діяльності у межах публічної сфери і вже утвердились в українській науці державного управління? І чи залишається в межах цієї спеціальності місце для вивчення публічної політики?

Перша теза щодо цього співвідношення полягатиме в тому, що «публічне управління» в назві спеціальності доцільно тлумачити широко, як загальну назву для двох його основних різновидів: публічного врядування (і публічної політики) та публічного адміністрування. Тут підкреслю лише той момент, що як підвид «публічного управління» «публічне адміністрування» охоплює консультативну, організаційно-розпорядчу

діяльність та надання публічних послуг, а його суб'єктами є професійно підготовлені люди – публічні службовці, що виконують означені види роботи в урядових, самоврядних та громадських структурах. Поряд з підсистемою публічного адміністрування, а в ієрархічних структурах – над нею, розташовується підсистема врядування: прийняття та втілення в життя суспільно значущих рішень з різних напрямів публічної політики.

Щоб включити в наш розгляд ще й «публічний менеджмент», потрібно взяти до уваги, що в останні десятиліття сформувалися два основні підходи до покращення якості та підвищення ефективності публічного управління – через запровадження «нового (публічного) врядування» (НПВ) у сфері врядування та «нового публічного менеджменту» (НПМ) у сфері публічного адміністрування. Новий публічний менеджмент у цьому контексті – це особливий, запозичений із бізнесу стиль управління у публічній сфері, побудований на засадах змагальності та відкритості і зорієнтований на критерії ефективності, результативності, рентабельності та якості послуг для населення. І НПВ, і НПМ апелюють до наближення управління до людей, суспільства, але НПМ сподівається на подолання бюрократичних крайнощів через запровадження елементів бізнес-менеджменту, звернення до властивої йому раціональності, обрахування вигод та витрат, а НПВ домагається посилення підзвітності управлінців суспільству та ширшого залучення активної його частини до дорадчої діяльності і партнерства при прийнятті рішень.

Друга теза щодо структури нової спеціальності полягатиме в тому, що набір спеціалізацій з ПУА необхідно визначати на основі власної традиції, світових практик, і звичайно ж – тенденцій у розвитку потреб управління суспільством. Політики і професійні службовці, здійснюючи публічне управління, насамперед займаються виробленням і втіленням у життя напрямів, курсів і програм публічної політики, які є змістовою частиною управління державою і суспільством. Тому одна з найважливіших спеціалізацій (а ще краще, якби це була окрема спеціальність) має бути

«публічна політика», або (з деякими відмінностями у навчальних програмах) – «публічне врядування». Цього вимагають сучасні тенденції ускладнення функцій та посилення відповідальності публічних службовців, задіяних на різних стадіях вироблення і здійснення публічної політики. Аналітична складова у їхній діяльності зростає, а це значить, що у процесі їх підготовки має збільшуватись кількість дисциплін, що дають для цього необхідні знання та навички. Більшість таких дисциплін входять до спеціальності чи спеціалізації «публічна політика», стрижневим предметом якої є аналіз (публічної) політики.

В умовах сучасної України, безумовно, мусить бути спеціалізація «місцеве самоврядування», яка готуватиме фахівців для сфери управлінської діяльності, що зараз перебуває в стадії активного реформування. І, нарешті, залишається традиційне «публічне адміністрування» (наше колишнє «державне управління» у вузькому значенні, але тепер – не тільки в державних установах).

Не можна оминати й питання про узгодження україномовної термінології з англійською. Готуючи нові навчальні програми, читаючи курси з публічного управління й адміністрування маємо не лише послуговуватись рідною мовою, а й відроджувати притаманну їй термінологію. Але водночас, заради полегшення міжнародних обмінів і наукової комунікації з колегами за кордоном, маємо обов'язково подбати про узгодження термінології з англійськими варіантами назв спеціальностей, спеціалізацій та ключових дисциплін. Коли йдеться про такі словосполучення як *public policy*, *public administration*, *public management*, слово «публічний» ніде не варто, відповідно до нових тенденцій, замінити на «державний» (хоча в інших випадках/контекстах «публічний» в українській мові має багато синонімів, які заслуговують на те, щоб їх відповідно вживати). Англійські ж терміни *government* (у розумінні процесу політичного врядування у традиційних формах) і *governance* (у значенні нового врядування) розмежовуємо, додаючи у другому випадку

прикметники «нове» та/або «публічне». Тобто, government = і уряд, і врядування, а governance = (нове) публічне врядування.

Водночас, маємо відійти від залежності від російської термінології: нехай вони до нас пристосовуються, а не навпаки, оскільки українська мова гнучкіша й багатша у висловленні демократичних смислів. Врядування у значенні і government, і governance досі не зайняло належного місця в термінологічному ряді нашої державно-управлінської науки через те, що значна частина російськомовних викладачів і науковців не знаходять адекватного заміника цьому слову у рідній мові.

Переходячи до питання про досвід підготовки фахівців з публічного управління у США, хочу наголосити на обмеженій кількості назв спеціальностей. Зазвичай, пропонуються програми з публічного адміністрування й публічної політики (у деяких університетах разом, у деяких – окремо). Крім того, у Браунському університеті з'явилася нова назва спеціальності – публічні справи (public affairs), за аналогією з закордонними справами (foreign affairs) Підготовка бакалаврів і магістрів за цією програмою здійснюється Інститутом міжнародних і публічних справ ім. Вотсона. У принципі, програма з публічних справ нічим не відрізняється від програм з публічної політики, а ці терміни часто використовуються на сайті того ж університету як взаємозамінні.

З 2016 р. у Браунському університеті діятиме нова навчальна програма (перед тим вона вводилась паралельно зі старою), яка передбачає вивчення студентами бакалаврату (undergraduate level) п'яти основних навчальних курсів: вступ до публічної політики, економіка для публічної політики, етика і публічна політика, статистика для публічної політики, аналіз політики, оцінювання програм. Далі студентам пропонується вибрати три курси з трьох широких напрямків публічної політики: екологічна політика; урядування, право і етика; політика в галузі охорони здоров'я; соціальна політика; політика в галузі технологій (technology policy), публічна політика з розвитку міст (urban policy). Ще два вибіркові курси мають стосуватися:

один публічної політики в американському контексті, а інший – міжнародної політики. Університет пропонує на вибір різні види практики – з дослідницьким чи практичним ухилом.

Здобуття магістерського ступеня з публічних справ (МРА) триває в Брауні один рік (три триместри: літній, осінній та весняний). Для отримання ступеня магістра студенти мають прослухати принаймні 13 курсів (10 кредитів), з них – вісім основних обов'язкових, три вибіркових (в рамках обраного для спеціалізації напрямку публічної політики), один консалтинговий проект та один курс з передових (advanced) інструментів і тем вироблення публічної політики.

Основні навчальні курси магістеріуму такі: публічна політика, кількісний аналіз, фінансовий менеджмент, економіка, впровадження політики (policy implementation), оцінювання й аналіз публічної політики, організаційний менеджмент і організаційна поведінка, та динаміка систем (systems dynamics). Вибіркові курси обираються з наступного переліку дисциплін: розвиток; екологічна політика і сталість; врядування, закон і етика; політика у сфері охорони здоров'я; міжнародна безпека. Студенти також мають змогу розробляти свій власний набір дисциплін (track), радячись із консультантом факультету та директором аспірантури, чому сприяє можливість слухати курси на різних факультетах університету, у тому числі інженерному, охорони здоров'я, медицини, історії, інформатики та інших. Крім того, студенти зобов'язані прослухати принаймні один поглиблений курс з дисциплін блоку «передові інструменти і теми у формуванні публічної політики». Серед них: методи дослідження, статистика II; економіка II; ГІС (загальні інформаційні системи); закон і етика; аналіз витрат і вигод (Cost Benefit Analysis – CBA); стратегічне мислення і планування; посередництво, переговори і арбітраж; технології даних в соціальних науках.

Здобуті знання, мовиться на сайті університету, дають можливість випускникам програми працювати на державній (публічній) службі, на всіх

рівнях уряду, неурядових організацій, фондів і приватного сектора. Зазначимо, що Браун віддавна має тісні зв'язки з урядовими структурами, отже, їхні обіцянки вступникам підкріплені відповідними можливостями випускників.

А ось ще два приклади підготовки бакалаврів з публічного адміністрування й публічної політики в американських університетах, звертаючи увагу на змістове наповнення освітніх програм, на те, як вступникам пояснюють специфіку спеціальностей «публічна політика» та «публічне адміністрування», а також на зв'язок цих спеціальностей з можливими видами майбутньої професійної діяльності.

Перший приклад – бакалаврська програма у відомому навчальному закладі під скороченою назвою SUNY Empire State College (стейт-коледж університету штату Нью-Йорк в м. Саратога Спрінгс), який на рівні бакалаврату пропонує спеціалізацію (concentration) з публічного адміністрування, пояснюючи, що «публічне адміністрування відрізняється від бізнесового адміністрування тим, що робить акцент на публічному секторі...». Робота тих, хто отримає цю спеціальність, мовиться на сайті університету, буде пов'язана з наданням публічних послуг і турботою про добробут, а їхні навчальні програми передбачатимуть: «вивчення організації та управління, природи влади і процесу прийняття політичних рішень, аналіз публічної політики та оцінювання результатів діяльності уряду». Зокрема, студенти вивчатимуть такі предмети, як: теорія адміністрування або менеджменту; американське урядування (на національному рівні, рівні штатів та на місцевому рівні); управління персоналом у публічній сфері (називається просто: публічний персонал) та/або трудові відносини; публічний бюджетний процес, фінанси та/або фінансовий менеджмент; організаційна теорія та/або організаційна поведінка; кількісні науково-дослідні методи (наприклад, статистика, комп'ютер); публічна політика. Студентам рекомендують також взяти курси з таких дисциплін як: економіка; конституційне або адміністративне

право; міжурядові відносини; державний облік (governmental accounting); історія державного управління; бюрократія; політичні партії та групи інтересів; порівняльна політика; міжнародні відносини; етика публічного сектора – для того, щоб краще розуміти роль і місце урядової бюрократії (державної служби) Оскільки «публічне адміністрування» традиційно вважається магістерською спеціальністю (!), то студентам пропонують відразу проглянути і магістерські програми, щоб потім уникнути дублювання предметів.

В цьому переліку привертають увагу декілька моментів: усі предмети – широкі; обов'язковим є вивчення кількісних методів та бюджетного процесу; немає непрохідної межі з політичною наукою: вивчаються структура і функціонування уряду на всіх рівнях, право (конституційне – теж), партії та групи інтересів, міжнародні відносини тощо. На сайті коледжу сказано, що спеціальність «публічне адміністрування поєднує підготовку до адміністративної відповідальності на державній службі з вивченням політичного середовища» .

В коледжі університету штату Вашингтон у Сент-Луїсі бакалаврам пропонується спеціалізація «публічна політика й адміністрування», яка на думку університету, «ідеально підходить для студентів, які хочуть зробити кар'єру в публічній чи комунальній службі, урядових чи інших організаціях, розробляти і реалізовувати державну політику». Звертається увага, що тут вивчаються «питання, пов'язані з охороною здоров'я, освітою, управлінням містом, працею, бідністю, довкіллям та інші». Порівняно з попереднім прикладом, в даному університеті менше місця займають предмети, пов'язані з політичним урядуванням, а більше з різними напрямками публічної політики (екологічної, енергетичної, у сфері охорони здоров'я, міжрасових відносин та ін.), а також методами її оцінювання. Відмічається, що студенти, які хочуть бути спеціалістами з публічної політики, переважно включають у свій вибір курси з кількісних та дослідницьких методів, а студенти, які обирають публічне адміністрування, більше

зосереджуються на здобутті навичок оперативного управління у публічному секторі.

Університети США орієнтують студентів на вибір тієї чи іншої спеціальності чи спеціалізації в залежності від того, яким видом публічного управління і якому саме сегменті публічної сфери вони хотіли б займатися в майбутньому. Але ці рекомендації є широкими, так само як широким є набір дисциплін при підготовці фахівців за певним напрямком. Співвідношення між спеціальністю, спеціалізацією та професією ніде не є і не має бути однолінійним.

В англomовних словниках спеціальність (англ. – *speciality*, амер. варіант – *specialty* або *field of specialization*) тлумачать як область вивчення чи спеціального інтересу, в якій людина стає експертом, або на якій зосереджується у своїй діяльності; часто – це щось, що відповідає її смакам і потребам. Спеціалізація означає вибір у межах спеціальності вузької сфери зацікавлення та вивчення (дослідження). Відповідно до наших тлумачних словників, спеціальність – це окрема галузь науки, техніки, мистецтва тощо, в котрій людина працює, а професія – це рід занять, певна форма трудової діяльності. Слово «професія» вказує на характер роботи людини, що набула певну спеціальність.

Згідно із Законом про вищу освіту після закінчення вишу за певною спеціальністю студент/слухач/здобувач наукового ступеня атестується в Україні екзаменаційною комісією або спеціалізованою вченою радою вузу і отримує освітню кваліфікацію з установленням ступеня вищої освіти (бакалавр, магістр, доктор філософії, доктор наук), спеціальності та спеціалізації (про що робиться запис у відповідному дипломі чи атестаті). У деяких випадках бажаним є також присвоєння певної професійної кваліфікації. «Професійні кваліфікації мають присвоюватися на основі професійних стандартів, що діють у сфері праці та підтверджують здатність особи виконувати завдання та обов'язки певного виду професійної

діяльності». Вони не є загальнообов'язковими і поки що їх присвоєння недостатньо врегульоване нормативно-правовими актами.

Хоч у деяких випадках спеціальність і професія можуть співпадати, а словами «фах», фаховість часто позначають одне й друге, не розділяючи їх, треба все ж таки усвідомлювати, що знання, уміння і навички, що їх дає певна спеціальність, можуть бути корисними на різних робочих місцях і бути потрібними для різних професій. Застосовуючи сказане до нашого випадку, варто зазначити, що спеціальність «публічне управління і адміністрування» може бути корисною для таких видів професійної діяльності як аналітик, радник, державний службовець, службовець в системі громадського сектора, громадський діяч, політик, державний діяч та ін. Це слід враховувати при формуванні і навчальних програм, і компетентностей.

Однак, скільки б ми не писали й не переписували навчальних програм, піднесення якості викладання й навчання на новий рівень не відбудеться без зміни вимог до слухачів і студентів (підвищення вимогливості до рівня знань і нетерпимості до будь-якого плагіаризму від вступу до випуску) та без створення умов для оволодіння ними здобутками світової науки з публічного управління – завдяки кращому комплектуванню бібліотечних фондів та вивченню студентами іноземних мов. На підвищення якості наукових розробок позитивно вплинула б і зміна статусу фундаментальної науки в НАДУ й регіональних інститутах, а також припинення практики безконечного підготовки різноманітних посібників, що є марною тратою часу та енергії науковців, які, в іншому випадку, могли б витратити їх на написання наукових праць (статей та, особливо, монографій), за якими і повинні б навчатися слухачі та студенти.

Поряд з тим, університетська, як і академічна наука публічного управління потребують створення журналів з розвиненою секцією рецензування та критики. Без цього науковий рівень періодичних видань і монографічних публікацій не зможе досягнути рівня світових стандартів,

так само, як і без належного оволодіння викладачів, слухачів та студентів іноземними мовами.

Нова спеціальність «публічне управління та адміністрування» націлена на підготовку фахівців, які повинні мати необхідні знання і вміння для роботи в державних та самоврядних органах публічної влади, а також для управління у власне громадській сфері (установах та організаціях громадянського суспільства).

Вживання прикметника «публічне» пов'язане в даному випадку і з новим визначенням локусу управлінської діяльності (ним є публічна сфера в широкому і вузькому сенсі), і з новою якістю управління (управління стає по-справжньому демократичним та інклюзивним).

Приходячи на зміну спеціальності «державне управління», «публічне управління» націлює майбутніх фахівців на застосування демократичних методів управління, залучення громадян до дорадчої діяльності і, частково, до процесу прийняття рішень.

Поняття «публічне управління» включає в себе такі його підвиди як публічне врядування, публічне адміністрування, публічний менеджмент, зміст та особливості яких на сьогоднішній день непогано опрацьовані українськими науковцями. Ці різновиди публічного управління певним чином корелюють з усталеними спеціальностями, за якими в західних країнах готують фахівців для управління у публічній сфері.

В англосаксонських країнах, зокрема у США, фахівців з публічного управління готують за двома спеціальностями: публічне адміністрування й публічна політика. Друга може мати також назву «урядування» (Гарвардська школа врядування ім. Кеннеді) або «публічні справи» (Інститут Вотсона у Браунському університеті). Суті справи це не міняє: публічна політика є серцевиною, змістовим компонентом публічного управління. Поряд з нею існує спеціальність «публічне адміністрування», яке дає змогу оволодіти технологіями використання управлінських інструментів.

Навчальні курси, в залежності від особливостей спеціалізації університету (пов'язаної з його традиціями, зв'язками з певними сегментами публічної сфери та кадровим забезпеченням), можуть приділяти більше або менше уваги технологічним аспектам управлінського процесу (адмініструванню), політичним аспектам прийняття рішень (урядуванню), аналізу публічної політики чи вивченню внутрішнього або міжнародного політичного середовища.

В Україні перехід на нову спеціальність потребує більшої уваги до кореляції між спеціальностями, з яких навчальні заклади готуватимуть фахівців для управління у публічній сфері, та видами їхньої професійної діяльності після здобуття вищої освіти.

Потребує покращення ресурсне та організаційне забезпечення дослідницької роботи з публічного управління за всіма означеними вище напрямками.

Тільки увійшовши у світовий простір науки публічного врядування, адміністрування й публічної політики ми подолаємо прив'язаність до радянської ідеологізованої та бюрократизованої управлінської науки, будемо здатні готувати фахівців для нової, реформованої державної служби.

Питання для самоконтролю

1. Специфіка адаптації вітчизняних освітніх процесів до Болонської системи.
2. Світові концепції розвитку вищої освіти.
3. «Публічне» і «державне» управління: кореляція понять.
4. Спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування» як тренд в системі управлінської освіти
5. Зразки бакалаврських та магістерських програм: вітчизняний аспект.

Література до теми: 10, 11, 14, 15, 21, 23, 28, 29.

ТЕМА 4

ТЕНДЕНЦІЇ ТА ВИКЛИКИ В СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ ОСВІТИ

Зміст

4.1. Глобальна освітня система: сучасний стан, перспективи розвитку

4.2. Сучасні тенденції вітчизняної вищої освіти

4.1. Глобальна освітня система: сучасний стан, перспективи розвитку

Сучасна глобальна освітня система переживає період радикальних перетворень з погляду методів, інформаційного змісту та освітнього простору. Досить довго ця царина могла бути максимально закритою по відношенню до змін у суспільстві мала репутацію однієї з найконсервативніших сфер людської діяльності. Сьогодні ситуація змінюється.

Найближче двадцятиліття стане епохою радикальних перетворень. Зростаюче розмаїття джерел знань та розширення доступу до них відкриває додаткові можливості для навчання, котрі можуть бути менш формалізованими та більш інноваційними.

Очевидним є той факт, що за останні 30-40 років суспільство змінилося, зазнали змін і запити людей та корпорацій на освіту, що зумовило трансформування безпосередньо самої системи освіти.

Проаналізуємо декілька основних причин. Перша – це науково-технологічний прогрес, що сприяє автоматизації більшості процесів. За Прогнозами Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD) до 2050 р. 2 млрд (!) робочих місць будуть роботизовані.

Роботизація робочих місць, автоматизація багатьох процесів сприяє появі нових професій, що вимагають розкриття творчого потенціалу особистості. Так, у корпораціях поступово більш цінними та затребуваними

стають співробітники, які здатні генерувати інноваційні ідеї та працювати з командою над її втіленням. Завершений процес глобалізації також змінив цілі присутності компаній на ринку. Якщо раніше компанія намагалася першою вийти на ринок, щоб формувати цінову політику в маркетингу та логістиці, то сьогодні компанія намагається представити на цих ринках щось абсолютно унікальне, інноваційне. Це, відповідно, формує попит на людей, здатних пропонувати та реалізовувати ідеї.

Друга причина, що приводить до трансформації освітнього простору, – це зміна самої стратегії успіху. Сучасне суспільство формує нові цінності, очікування та розуміння успіху. Так, покоління, що починало свою кар'єру 40-50 років тому, мало достатньо прості життєві орієнтири: сім'я, успішна кар'єра, будинок, забезпечена старість. І для багатьох з них наявна на той час система освіти сприймалась як соціальний ліфт, інвестиція, що окупається та наближає людину до певного рівня добробуту. Яскравою ілюстрацією стратегії успіху цього періоду є фільм «Москва сльозам не вірить», в якому головна героїня, діставши вищу освіту, робить успішну кар'єру на заводі, здобувши певне фінансове благополуччя. Однак сьогодні ситуація змінилась. У багатьох з'являється відчуття ілюзорності того, що освіта дійсно є реальним фактором соціальної мобільності та зростання добробуту. Виділимо кілька основних причин цього явища. По-перше, динаміка суспільних процесів настільки стрімка, що знання та навички більшості випускників втрачають актуальність ще до моменту закінчення навчання. За даними ООН з питань освіти, культури та науки більше 200 млн молодих людей, які закінчили навчальні заклади, не володіють навичками, необхідними для життя та праці.

Далі – розчарування серед молоді. Той факт, що кількість прийнятних робочих місць скорочується, є також джерелом зростаючої зневіри в сім'ях і серед молодих випускників навчальних закладів по всьому світу. Підвищення рівня освіти серед молоді та працівників у цілому веде до загострення конкуренції в боротьбі за робочі місця. Надії, котрі

пов'язувалися з підвищенням соціальної мобільності як результату отримання освіти, сьогодні стрімко згасають, а молодь починає задаватися питанням відносно «окупності» інвестицій в освіту, котра традиційно вважається запорукою «високого статусу» в майбутньому.

І найголовніше, сучасне молоде покоління має інші уявлення про успіх і стратегію його досягнення, в яких освіта сприймається не як соціальний ліфт та інструмент вибудовування кар'єри, а як елемент своєї унікальної та неповторної долі, засіб реалізації творчого потенціалу особистості.

Таким чином, ми можемо говорити про те, що сучасні виклики сприяли трансформації освітнього процесу та формуванню нових освітніх трендів:

- *ключовою стає концепція навчання протягом усього життя.* Швидкість та різноманіття змін збільшується, і навчання стане основною діяльністю протягом усього життя;
- *рівні можливості для всіх!* Система освіти повинна забезпечувати рівні можливості навчання для всіх вікових категорій, враховуючи, що потреба в навчанні для людей старшого віку не менш актуальна, ніж для дітей, проте специфіка навчання для різних вікових категорій відрізняється;
- *персоналізація процесу навчання.* Кожна ситуація, проблема і виклик, з якими стикається людина під час навчання та в житті, унікальні, тому система навчання має бути індивідуальною, тобто програму мають підлаштовувати під людину, а не людину під програму;
- *межа між навчанням та роботою зникає.* Ми постійно навчаємося, коли працюємо, і ми постійно працюємо над собою, коли навчаємося. Тому майбутня система освіти має забезпечувати повну підтримку людині при розв'язанні будь-яких завдань протягом усього життя;

- *з'являються нові освітні простори.* Бібліотеки, молодіжні центри, хаби стають саме такими новими просторами для розвитку неформальної освіти.

4.2. Сучасні тенденції вітчизняної вищої освіти

У сучасному світі освіта забезпечує не тільки сталий розвиток економіки, а й стає питання виживання людства. В Україні наразі спостерігається криза у галузі вищої освіти, пов'язана із дією багатьох факторів, зокрема, викликана невідповідністю рівня освіти у вітчизняних та кращих світових вишах. Тому дослідження сучасних освітніх тенденцій з точки зору їх застосування в Україні є важливим теоретичним та практичним завданням.

Сучасні тенденції надшвидкої зміни бізнес-середовища, рівня технологій та навіть ментальності працівників викликають необхідність підготовки фахівців, здатних до повсякденного оновлення теоретичних знань та практичних навичок, до можливої та неодноразової зміни напрямку їх застосування та навіть фаху. Навчання протягом життя (lifelong learning) на сьогодні вже є не конкурентною перевагою, а необхідністю, пов'язаною із динамікою життя. Термін «lifelong learning» визначається в документах Європейської Комісії як «вся діяльність з навчання, здійснювана протягом життя, з метою вдосконалення знань, умінь і компетенцій як в інтересах особистісного, громадянського і соціального розвитку, а також/або для отримання роботи», а концепція lifelong learning передбачає можливість здобування людиною на протязі життя інформації, необхідної для підтримки своєї активної життєдіяльності та самореалізації.

Навички такого навчання сьогодні формуються на рівні вищої освіти в рамках дуальності як механізму формування швидкого відгуку освітніх програм на виклики сучасного ринку праці при визначенні, зокрема, конкретних освітніх траєкторій слухачів. Сам термін «дуальна система» з'явився у німецькій педагогіці XX ст. як визначення узгодженої взаємодії

освітньої та виробничої сфер з підготовки кваліфікованих кадрів певного профілю. Основним завданням упровадження дуальної форми навчання є подолання розриву між теорією і практикою, освітою і бізнесом та підвищення якості підготовки кваліфікованих кадрів із урахуванням вимог роботодавців.

У вітчизняних реаліях дуальна освіта стає також засобом оптимізації державного фінансування галузі вищої освіти за рахунок спільнокошту з боку держави (громади) та інших стейкхолдерів, наприклад, потенційних чи реальних роботодавців.

В умовах сучасного розвитку технологій сталою освітньою тенденцією є смарт-освіта, концепція якої передбачає наявність значної кількості джерел, максимальну різноманітність мультимедіа, здатність швидко і просто налаштовуватися під рівень і потреби слухачів. Дослідники смарт-освіти її основними принципами називають використання актуальної інформації навчальної програми щодо розв'язання навчальних задач; організацію самостійної пізнавальної, дослідницької, проектної діяльності студентів; реалізацію навчального процесу в розподіленому середовищі навчання; взаємодію студентів з професійним співтовариством; індивідуалізацію навчання; надання широких можливостей для всіх, хто бажає навчатися. Найвлучнішою ілюстрацією смарт-освіти є on-line-курси чи їх платформи, наприклад, Prometheus – український громадський проект масових відкритих on-line-курсів, головною метою якого є безкоштовне надання доступу до курсів університетського рівня всім бажаючим незалежно від місця проживання, віку, статків та стану здоров'я.

Prometheus містить як вітчизняний освітній продукт, так і перекладені українською курси іноземних вишів чи освітян. Дослідження 12 курсів дало можливість ідентифікувати їх відмінності. Зокрема, вітчизняні курси не завжди адаптовані під саме on-line- слухача, тяжіють до більш статичної академічної манери викладання із відсутністю динамічного контенту, почасти тільки одним автором, мають порівняно довгі відео-лекції із

масовими не завжди доречними прикладами з життя, жартами, неточними переказами історичних фактів. Можна сказати, що це ретрансльовані за допомогою сучасних мультимедіа університетські аудиторні лекції. Що стосується оцінки результатів навчання, використані тести також суттєво різняться: вітчизняні формулювання націлені на достеменне запам'ятовування, а не отримання загального сутнісного знання, а самі тести містять велику кількість складних питань.

Якщо акцентувати увагу саме на формуванні skills як умінь сучасного фахівця, «жорсткі» вимоги («hard skills») як професійні знання, вміння та навички, необхідні для успішної роботи за фахом, не завжди можуть бути сформовані у on-line-режимі, особливо, з урахуванням регламентації окремих видів діяльності та відсутності жорсткої верифікації слухача on-line-тестів при проходженні тестування на отримання сертифікату. Але «м'які» вимоги («soft skills»), необхідні для саморозвитку, можливо сформувати саме у такому динамічному режимі смарт-освіти. В якості таких skills виокремлюють комплексне багаторівневе рішення проблем (Complex problem solving), критичне мислення (Critical thinking), креативність у широкому сенсі (Creativity), вміння управляти людьми (People management), взаємодію з людьми (Coordinating with others), емоційний інтелект (Emotional intelligence), формування власної думки та прийняття рішень (Judgment and decision-making), клієнтоорієнтованість (Service orientation), вміння вести переговори (Negotiation), гнучкість розуму (Cognitive flexibility). Якщо не навчитися, то оновити ці навички не тільки реально, а й потрібно за допомогою on-line-освіти.

Таким чином, в якості сучасних освітніх тенденцій можна виокремити lifelong learning, дуальність, смарт-освіту, формування soft skills за допомогою on-line-курсів. Дослідження реалізації окремих тенденцій при викладанні дисциплін за освітніми програмами економічного профілю буде напрямом подальших досліджень.

Питання для самоконтролю

1. Пріоритетні напрями державної політики щодо розвитку вищої освіти в Україні.
2. Заходи з реформування системи освіти в Україні.
3. Комплекс нормативних документів щодо розроблення складових системи стандартів вищої освіти в Україні.
4. Європейський простір вищої освіти.
5. Особливості систем вищої освіти у країнах Європи, у США та Японії.
6. Історичні етапи розвитку Болонського процесу.
7. Болонська декларація міністрів освіти європейських країн.
8. Розвиток Болонського процесу.
9. Причини запровадження Болонського процесу.
10. Мета Болонського процесу.
11. Принципи Болонського процесу.
12. Основні етапи входження України до Болонського процесу.
13. Відмінності національної системи освіти від Європейської.
14. Зміст Європейської кредитно-трансферної системи (ECTS).
15. Адаптація вищої освіти України в Європейський освітній простір.
16. Основні положення кредитно-модульної системи та наслідки її впровадження.

Література до теми: 7, 11, 13, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 25.

ТЕМА 5

МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ ТА ПРОВЕДЕННЯ ЛЕКЦІЙ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ФАХІВЦІВ ІЗ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ

Зміст

- 5.1. *Лекція як організаційна форма навчання у вищій школі, її види та функції*
- 5.2. *Активізація уваги студентів на лекції*
- 5.3. *Вміння викладати інформацію ясно і доступно*

5.1. Лекція як організаційна форма навчання у вищій школі, її види та функції

Лекція як метод навчання реалізує наступні функції : інформаційну, орієнтовну, пояснювальну, переконувальну, виховну. Її сутність не в односпрямованій діяльності викладача, а у взаємодії зі студентами і обов'язково активній, спрямованій на сумісний навчальний пошук, а не в механічному поєднанні цих двох діяльностей. Ціль лектора полягає не стільки у тому, щоб повідомити певний обсяг знань студентам, скільки у тому, щоб забезпечити їхню зустрічну активність, тобто створити всі необхідні умови для того, щоб студент захотів «взяти» те, що пропонує викладач на лекції.

Серед науковців та викладачів немає однозначного ставлення до лекційної форми викладання. Ще А. Дістервег у свій час говорив: «Поганий вчитель передає готову істину, хороший – вчить її знаходити».

Досить важливим у цьому контексті є твердження відомого психолога С. Рубінштейна: «Людина по-справжньому володіє лише тим, що сама здобуває власною працею».

Проти лекції висувають наступні аргументи:

- студент є лише споживачем готової інформації; у зв'язку з цим доречно згадати висловлювання про те, що деякі люди нагадують ковбаси – чим їх наповнюють, те вони й носять у собі, або такий афоризм «в мозок знання без інтелектуальної праці ніхто не вставить»;
- пасивність студентів та можливість займатись власними справами (готуватись до наступного заняття, читати художню літературу, подорожувати по інтернету тощо); так, одного разу викладач, йдучи на лекцію, став свідком розмови між двома студентками, одна з яких сказала: «Всю ніч гуртожитку в'язала шарф, хоч відісплюсь зараз на лекції»;
- замість непродуктивного способу передачі інформації в усній формі більш успішно можна передавати її в тих чи інших електронних версіях;
- нерідко на лекції студенти механічно сприймають навчальний матеріал, не осмислюючи його;
- великі потоки слухачів нерідко позбавляють викладача можливості ефективного управління процесом сприймання інформації;
- часто лекція гальмує бажання студентів опрацьовувати інші наукові джерела інформації окрім конспекту, звужуючи навчання у закладах вищої освіти до школярства.

Однак, вдвічі більше аргументів наводять за лекцію, а саме:

- можливість викласти в узагальненому та систематизованому вигляді великий обсяг матеріалу;
- можливість паралельно з викладом змісту лекції пояснювати, роз'яснювати, коментувати тощо;
- економічність ознайомлення з навчальним матеріалом в часі, оскільки зміст лекції є результатом узагальнення і систематизації великого обсягу матеріалу та його сконцентрованості; в зв'язку з цим студент

отримує можливість засвоїти значно більше інформації, ніж за той самий час самостійної роботи;

- можливість оперативно ознайомити слухачів з новітніми науковими досягненнями;
- можливість реалізувати виховний потенціал лекційного матеріалу, мотивувати студентів, підсилювати інтерес до навчальної дисципліни, плідно впливати на погляди та переконання слухачів, формувати в них уміння критично оцінювати отриману інформацію;
- відмова від лекцій – це відмова від багатих можливостей інтелектуального та особистісного впливу на студентів викладача, його прикладу, його майстерності, демонстрації його творчого самовираження та власного досвіду;
- лекція є незамінною для студента при дефіциті літератури;
- заміна лекції підручником чи електронними версіями обмежує можливості збагачення самого викладача, оскільки підготовка до лекції – це спосіб поглиблення спеціальних знань та розширення загального світогляду;
- з іншого боку, підготовка до лекції змушує викладача належним чином опановувати і творчо структурувати навчальний матеріал; на лекції завжди є можливість формулювати цікаві проблеми, співставляти різні позиції, звертатись до життєвого досвіду студентів;
- і, насамкінець, можливість спонукати до професійного самовдосконалення та самовиховання студентської молоді.

Знайти альтернативу лекції вкрай важко, адже вона виконує ряд дуже важливих функцій, серед яких:

інформаційна функція – лекція дозволяє у найбільш концентрованій формі зосередити ту інформацію, що репрезентує зміст освіти; поряд з передачею системи потрібних знань про предмет допомагає аудиторії самостійно вибудовувати цю систему в процесі «образ – мислення»;

методологічна функція лекції забезпечує вироблення певного наукового підходу до предмета, що полягає у вивченні предмета у русі й розвитку. При цьому лектор демонструє творчу лабораторію генези ідеї, закону, принципів, теорії пізнання, явищ природи і суспільства, культури;

виховна функція лекції має свої специфічні особливості, оскільки, з одного боку, спонукає викладача самоудосконалюватися на педагогічній ниві, а з іншого – формує ціннісні, моральні орієнтири слухачів, їх громадську активність, розуміння соціальних і професійних норм поведінки;

розвивальна функція лекції пов'язана із завданням формування пізнавальної активності аудиторії, вимагає ведення лекційного викладання як процесу самостійного творчого пізнання. Завдання – включити аудиторію в процес наукового пошуку, разом з аудиторією заново осмислити цей процес, підводячи слухачів (до самостійного усвідомлення одержаних висновків);

орієнтуюча функція лекції дозволяє спрямувати слухача (курсанта, студента) в потоці інформації, одержаної із різноманітних джерел – лекцій, семінарських та практичних занять, вивчення навчальної та наукової літератури тощо. Здійснюючи огляд наукової літератури, розкриваючи сутність наукових шкіл, аналізуючи теоретичні положення, лектор виділяє основне, істотне, вказує на правильний шлях вирішення поставлених завдань, допомагає виділити головне і відкинути зайве, вибудовує одержану наукову інформацію в чітку систему;

організуюча функція лекції надзвичайно значуща, саме вона робить лекцію незамінною, найважливішою ланкою навчального процесу. У всій багатоманітності форм і методів навчальної діяльності тільки лекція здатна об'єднати всі елементи складного процесу пізнання, організувати й спрямувати процес для досягнення поставлених педагогічних цілей;

діагностична функція проявляється у тому, що, читаючи лекцію, викладач водночас при здійсненні зворотного зв'язку відзначає, які з питань

важко сприймалися аудиторією, що у подальшому може викликати ускладнення на семінарських заняттях; як у подальшому можна удосконалити виклад даної теми тощо;

стимулююча функція виражається в тому, що після гарної лекції виникає бажання пізнати ще більше, знайти відповіді на ті питання, які зацікавили своєю неоднозначністю, проблематичністю;

систематизуюча функція полягає у тому, що саме лекція дозволяє найбільш наочно продемонструвати місце навчальної дисципліни у системі наук, виявити міжпредметні й міждисциплінарні зв'язки, втілювати правило: навчай спеціальності, а не окремому предмету.

Серед традиційних лекцій за стадіями навчання прийнято виділяти такі: вступна лекція. Як правило, розпочинає вивчення навчальної дисципліни. Вона є дуже важливою з точки зору реалізації організаторських функцій, тому що саме на ній окреслюються межі й час, відведений на вивчення даної дисципліни, вимоги кафедри щодо опанування матеріалом, особливостями проведення семінарських і практичних занять, організації самостійної роботи, вказується форма контролю. Крім того, слід продемонструвати, яким чином ця навчальна дисципліна пов'язана з тим, що вивчалось на попередніх етапах, до яких галузей науки найчастіше прийдеться звертатися при її вивченні, як набуті знання зможуть використовуватися при подальшому навчанні.

Під час цієї лекції викладачеві необхідно виробити первинну мотивацію, при якій кожен слухач (курсант, студент) може дати собі відповіді на питання: «Чому мені важливо знати цю навчальну дисципліну? Яким чином вона мені знадобиться і тепер, і у майбутньому».

Особливо важливим є ознайомлення тих, хто розпочинає вивчення предмету, з понятійно-категорійним апаратом даної науки, базовими термінами, висуваються й обґрунтовуються основні методологічні позиції. Саме на вступній лекції визначається предмет і основні методи науки, яка вивчається, зв'язок теоретичного матеріалу з суспільною практикою,

особистим досвідом слухачів (курсантів, студентів) і їх майбутньою спеціальністю. Для вступної лекції відбирають навчальний матеріал, який передбачає первинне ознайомлення з темами розділу, що будуть вивчатись на наступних заняттях. Головне її завдання при цьому визначається необхідністю збудження інтересу до навчального матеріалу теми, розкриття існуючих взаємозв'язків між іншими темами та пояснення існуючої системності у знаннях.

В залежності від загальної кількості годин, що виділені на лекції, особливостей організації навчального процесу вступна лекція може розподілятися на такі різновиди:

ознайомча лекція: увага концентрується на питаннях, пов'язаних з метою та завданнями курсу, взаємозв'язках науки і навчальної дисципліни. Відбувається постановка наукової проблеми, прогноз розвитку науки, її зв'язок з практикою. Викладач розповідає про видатних діячів, які зробили суттєвий внесок у розвиток даної науки. Якщо є така можливість, розповідає про наукові здобутки членів кафедри, про напрямки наукової діяльності кафедри на теперішньому етапі та перспективи подальшого розвитку, за наявності – про наукові школи, що функціонують при кафедрі. Такого роду діяльність є дуже важливою, тому що, з одного боку, виховує гордість за свій навчальний заклад, з іншого боку – дозволяє слухачам (курсантам, студентам) зорієнтуватися у власному виборі науково-дослідної роботи;

настановча лекція: найчастіше проводиться у слухачів (курсантів, студентів) першого курсу, які проходять процес адаптації до умов навчання у даному закладі, або у студентів-заочників, яких треба спрямувати на раціональну організацію самостійної роботи. Основне її призначення визначається необхідністю окреслити коло питань, проблем, які необхідно опрацювати, висвітлити на наступних заняттях. Тут може пояснюватись та обґрунтовуватись загальний план, структура проведення певної навчальної роботи, встановлюватись система окремих завдань (теоретичних, практичних), що необхідно виконати, демонструються відповідні висновки;

інструктивна лекція: доцільна для слухачів-початківців, які ще не обізнані в питаннях організації пізнавальної діяльності під час аудиторних занять і самопідготовки, не мають навичок конспектування, роботи в бібліотеці тощо. Вона також готує слухачів (курсантів, студентів) до творчого розв'язання навчально-пізнавальних задач. Особливого значення цей різновид вступної лекції набуває тоді, коли по даній навчальній дисципліні передбачається написання курсової роботи. На такій лекції доводяться вимоги кафедри до курсової роботи, поради щодо вибору теми, етапів збору матеріалів, написання, підготовки до захисту роботи. Може даватися стислий аналіз наукової й навчально-методичної літератури, яка рекомендується для опрацювання. Уточнюються терміни і форми звітності. Все це передує подальшій індивідуальній роботі;

Найбільш поширеним видом лекцій серед традиційних є **інформаційна лекція**. В деяких посібниках можна зустріти її синонімічну назву – «**тематична лекція**». Така номінація навряд чи може вважатися вдалою, оскільки практично будь-яка лекція має свою тему. Що ж до запропонованої назви («інформаційна лекція» або як її іноді називають «лекція-інформація»), то і вона у декого, можливо, викличе заперечення, хоча не слід плутати інформацію з інформативністю. Головне, що ця назва відображає головне завдання такої лекції - викласти й роз'яснити слухачам (курсантам, студентам) певну інформацію у відповідності до програми, спрямувати на деякі проблемні питання, що існують з цього приводу у сучасній науці. Інформаційна лекція в залежності від логіки подачі матеріалу, навчальних цілей також може мати різновиди, серед яких найбільш розповсюдженими є:

методологічна лекція: розкриває загальні та специфічні особливості даної науки, її структуру, окремі методи наукового пізнання. На старших курсах після складеного іспиту з філософії слухачам (курсантам, студентам) можна продемонструвати онтогенез науки, дію законів діалектики на прикладах даної галузі знань;

загальнопредметна лекція: по суті, є логічним продовженням методологічної лекції, оскільки конкретизує зв'язок фундаментальних об'єктів з конкретною навчальною дисципліною, демонструє системні відносини, поступово дає цілісну уяву про предмет;

лекція теоретичного конструювання: доцільна у роботі з бакалаврами, спеціалістами і магістрами, які вже мають навички систематизації й узагальнення освітніх результатів на основі теорії. За теоретичну основу даного різновиду інформаційної лекції беруться наукові концепції, розглядаються юридичні казуси чи прогалини у законодавстві, що потребують вирішення з урахуванням теоретичних засад. Ці лекції дозволяють поступово підготувати групи до переходу на проблемне навчання;

лекція-конкретизація: має на меті деталізацію і поелементне вивчення й засвоєння якого-небудь поняття, теорії. Вона характеризується достатньо великим об'ємом, тому не завжди вдається завершити розгляд всіх питань за час однієї пари. Як правило, навчальний матеріал такої лекції подається інформаційним блоком, до якого входить одне або декілька взаємопов'язаних понять. Іноді така лекція може проходити як розбір конкретних ситуацій, через які потім виходять на узагальнення. До речі, такий спосіб проведення лекцій є основним у навчанні правознавців у країнах англосаксонської правової сім'ї, де прийнято прецедентне право;

лекція культурно-історичних аналогів: цей вид лекцій найбільш часто застосовується і рекомендується для застосування в таких навчальних дисциплінах, як «Історія України», «Історія держави і права України», «Історія держави і права зарубіжних країн», «Основи римського права», «Державне право зарубіжних країн», при вивченні юридичної компаративістики. Такий вид лекцій не тільки дозволяє формувати широкий світогляд за рахунок порівнянь, але і навчає систематизації, відбору того, що може застосовуватися в умовах розбудови в Україні правової держави;

лекція-інтеграція характеризується тим, що на ній відбувається подальший розвиток перетворення одержаних знань, установлення зв'язків і відношень між їх елементами. Мета таких лекцій полягає у формуванні у слухачів (курсантів, студентів) системи знань на основі усвідомлення загальних закономірностей, загальних принципів, поступового переходу від окремих до більш широких узагальнень. Основна функція цієї лекції – диференціююча, яка дозволяє із великої кількості одержаних знань виділяти тільки ті, на які падає основне змістовне і логічне навантаження та які є опорою для встановлення зв'язків між основними поняттями теми, курсу, предмету;

узагальнююча лекція: проводиться при закінченні розділу або теми, що вивчається для закріплення отриманих слухачами (курсантами, студентами) знань. При цьому лектор виділяє вузлові питання, широко використовує узагальнюючі таблиці, схеми, алгоритми, що дозволять включити засвоєні знання, уміння і навички в нові зв'язки і залежності, переводячи їх на більш високі рівні засвоєння, допомагаючи тим самим застосуванню отриманих знань, умінь і навичок в нестандартних і пошуково-творчих ситуаціях. На фінальному етапі викладання навчальної дисципліни використовується заключна (підсумкова) лекція. Вона має на меті узагальнити на новому рівні відомості, певною мірою систематизувати знання, продемонструвати здобутки слухачів (курсантів, студентів), динаміку їх успіхів по оволодінню дисципліною. Така лекція є прекрасною нагодою для демонстрації міжпредметних і міждисциплінарних зв'язків, перспектив подальшого навчання.

Серед традиційних лекцій окреме місце посідають **оглядові лекції**. Як правило, цей вид занять передбачається по тих навчальних дисциплінах, які виносяться на державну атестацію. Нерідко вивчення дисципліни і повернення до неї на оглядових лекціях дистанційовані у часі, тому основною метою такої лекції стає актуалізація опірних знань. З іншого боку, під час неї відбувається систематизація наукових знань на більш високому

рівні з опорою на науково-понятійному і концептуальному базисі всього курсу чи його модулів.

Різновидами **оглядової лекції** є: *оглядово-повторювальна лекція*, яка стисло відображає усі теоретичні положення, що складають науково-понятійну систему даного курсу; *консультативна лекція*, яка доповнює і уточнює матеріал оглядової, висвітлюючи розділи курсу, що викликають серйозні труднощі при самостійному вивченні. Іноді така лекція будується таким чином, що 50% часу виділяється для відповідей на конкретні питання, що виникли у слухачів.

Що ж стосується класифікації **нетрадиційних видів лекцій**, то є всі підстави говорити про наближення їх до комплексу інноваційних освітніх технологій, про пошуки дещо інших підходів до передачі навчального матеріалу. Головне, що вони не входять у протиріччя з наведеною класифікацією, а можуть розглядатися як її органічне доповнення, оскільки відрізняються, в першу чергу, формою подачі інформації. До категорії нетрадиційних відносяться такі:

міні-лекція: може проводитись викладачем на початку будь-якого виду аудиторних занять (семінарського, практичного або лабораторного) протягом десяти хвилин по одному з питань теми, що вивчається;

багатоцільова лекція заснована на комплексній взаємодії окремих елементів: подача матеріалу, його закріплення, застосування, повторення і контроль;

проблемна лекція – це апробація багатоваріантних підходів до рішення представленої проблеми. Вона активізує особистий пошук слухачів (курсантів, студентів), пошукову та дослідну діяльність. На перших етапах у групах з високим рівнем пізнавальної діяльності викладач може побудувати лекцію таким чином, що сам ставить проблему і на очах у групи демонструє можливі шляхи її вирішення. У подальшому можна переходити до частково-пошукових методів, а саме: лектор створює проблемну ситуацію і спонукає слухачів (курсантів, студентів) до пошуку рішення.

Саме так організовується такий вид проблемної лекції, як лекція-брейнстормінг («мозкова атака»). Використовуючи те, що на лекціях, як правило, є декілька груп, створюються команди, які за певний час повинні надати свій варіант вирішення проблеми. Викладач слідкує не тільки за правильністю відповіді, але й за аргументацією, а в разі необхідності – сам дає розгорнутий коментар, який фіксується у зошитах.

Піком проблемного навчання стає використання евристичних методів, тобто викладач, готуючись до лекції, підбирає й komponує навчальний матеріал таким чином, щоб слухачі (курсанти, студенти) самостійно виокремили з нього проблему і на семінарському занятті продемонстрували власні варіанти її вирішення;

лекція із заздалегідь запланованими помилками: на підготовчому етапі у тексті лекції закладається певна кількість помилок змістовного, фактологічного, методичного характеру. На початку лекції викладач попереджає аудиторію, що в даному тексті є певна кількість помилок. Під час лекції або при підготовці до семінару слухачі (курсанти, студенти) знаходять ці помилки, кваліфікують їх, надають правильні відповіді. Така лекція виконує стимулюючу, контрольну та діагностичну функції;

лекція-конференція: проводиться за схемою наукових конференцій. Складається із заздалегідь поставленої проблеми і системи доповідей (до 10 хвилин) по кожному питанню, що висвітлює проблему. При цьому виступ готується як логічно закінчений текст, який є результатом самостійної роботи слухача (курсанта, студента). Функція викладача полягає у керуванні підготовкою таких доповідей до лекції. Під час лекції викладач може дещо узагальнити матеріал, допомогти «лектору-початківцю» з числа слухачів (курсантів, студентів), якщо йому не зовсім вдається відповісти на питання аудиторії. Такий вид лекцій, з одного боку, значно підвищує роль самопідготовки, з іншого – дозволяє виявляти резерви науково-педагогічних кадрів;

лекція-прес-конференція: на початку заняття слухачі (курсанти, студенти) мають задавати лектору питання у письмовій формі, які лектор протягом декількох хвилин аналізує і дає змістовні відповіді, які повинні бути сформовані у зв'язний текст. Знову ж таки, при достатньо високому рівні підготовленості аудиторії висвітлення питань може відбуватися за участю найсильніших слухачів (студентів), які займають місце поруч з викладачем;

лекція-бесіда: окрім питань слухачів (курсантів, студентів), вона допускає викладення ними своєї точки зору з того чи іншого питання. На такій зустрічі лектор і сам повинен ставити питання слухачам (курсантам, студентам), щоб почути їх висловлювання, викладення їх позиції. Так утворюється підґрунтя для обміну думками, для бесіди. Методична специфіка лекції-бесіди полягає в тому, що лектор виступає і в ролі інформатора, і в ролі співбесідника, що вміло направляє хід діалогу зустрічними питаннями. Лекція-бесіда може перетворитись в лекцію-диспут, і, так би мовити, природнім шляхом, і в результаті запланованих дій лектора. Одна з функцій лектора – короткий виступ на початку зустрічі, але потім йде не просто розмова – діалог зі слухачами (курсантами, студентами), а полемічна бесіда. Функції лектора передбачають таку постановку питань, яка веде до зіткнення думок і, відповідно, до пошуку аргументів, до поглибленого аналізу проблем, що розглядаються. В цьому випадку, методична майстерність лектора включає не лише вміння читати лекцію-монолог, відповідати на питання, вести бесіду, але й навички організації спору і вмілого керування ним. Тему дискусії потрібно обирати і розробляти попередньо.

Але однієї потенційної дискусійності недостатньо. Тема повинна надавати можливість учасникам дискусії прийти до кінцевого результату.

5.2. Активізація уваги студентів на лекції

Якщо телевізійна передача не подобається, то можна виключити телевізор, якщо ж не подобається лекція, студент вимикає себе.

Одного разу розповідали про цікавий випадок: старенький викладач читав студентам лекцію. Читав з байдужим обличчям, оскільки те, що він читав, йому самому не подобалось. Лектор був втомлений і ... на деяку мить відключився (заснув). Коли отямився – злякався: «Що зі мною відбувається, я ж читаю лекцію». Підняв очі, подивився на студентів... і зразу ж заспокоївся: в залі ніхто навіть не побачив, що лектор відключився, тому що слухачі відключили себе ще на початку лекції...

Відомий англійський католицький письменник, мислитель кінця ХІХ–початку ХХ ст. Г. Честертон говорив: «Промова потребує захоплюючого початку і переконливої кінцівки. Завдання хорошого лектора – максимальне зближення цих двох речей». Стосовно початку лекції цінні поради дає Д. Карнегі у книзі «Як виробити впевненість у собі і впливати на людей, виступаючи публічно»: «Для того, щоб ваші прагнення стати хорошим оратором швидко й успішно були досягнуті, вам необхідно дотриматись таких правил:

перше: начніть промову з сильним і наполегливим прагненням досягти своєї цілі. Це має набагато більше значення, ніж ви думаєте. Якщо ваші прагнення в'ялі і слабкі, ваші досягнення набудуть такого ж самого характеру. Якщо ж ви прагнете до своєї мети завзято, з енергією бульдога, що переслідує кішку, то ніщо у вашій галактиці не зможе вас зупинити. А для цього потрібно з великим бажанням займатись самовихованням;

друге: потрібно твердо знати, про що ви збираєтесь говорити. Виступайте лише у тому випадку, якщо у вас є що сказати і ви добре це знаєте;

третє: проявляйте впевненість». Цілком доречно було б звернутись і до порад видатного оратора минулого Анатолія Федоровича Коні, який про початок спілкування лектора з аудиторією говорив так: «Перші слова

лектора повинні бути надзвичайно простими, доступними, зрозумілими і цікавими. Вони мають викликати інтерес, зачепити увагу. Таких зачіплювальних «гачків – вступів» може бути досить багато: щось неочікуване, якийсь парадокс, якась дивина (на перший погляд не пов'язана, а насправді пов'язана зі змістом), неочікуване цікаве запитання до аудиторії тощо».

Першу лекцію з педагогіки знаменитий німецький педагог Й. Герbart розпочинав так: «Панове, можливо, ви чекаєте, що я почну ці лекції з визначення їх предмета. Визначення може бути значним результатом цілого ряду міркувань, тільки після спроби відділити суттєве від випадкового. Замість визначення я намагатимусь виділити із нерозробленої думки, пов'язаної зі словом «виховання», головні ознаки, бо це необхідно, щоб почати нитку подальшого дослідження.

Досить важливо на початку лекції **здивувати**. Арістотель говорив, що будь яке пізнання починається із здивування. Хочеш перемогти – здивуй!

Для проектування цілей викладачеві необхідно чітко уявляти, що розуміється під ключовими дидактичними термінами «знання», «вміння» і «навички».

Отже, **знання** – це результат процесу пізнання діяльності, її перевірене суспільною практикою і логічно упорядковане відображення в свідомості людини.

Знання – категорія, яка відбиває зв'язок між пізнавальною і практичною діяльністю людини. Знання виявляються в системі понять, суджень, уявлень та образів, орієнтовних основ діяльності тощо, яка має певний обсяг і якість. Знання можливо ідентифікувати тільки, коли вони проявляються у вигляді вмінь виконувати відповідні розумові або фізичні дії.

Уміння – здатність людини виконувати певні дії при здійсненні тієї чи іншої діяльності на основі відповідних знань. Уміння поділяються за видами:

- предметно-практичні – уміння виконувати дії щодо переміщення об'єктів у просторі, зміну його форми, тощо. Головну роль у регулюванні предметно-практичних дій виконують перцептивні образи, що відображають просторові, фізичні та інші властивості предметів і забезпечують керування робочими рухами відповідно до властивостей об'єкта та завдань діяльності;
- предметно-розумові – уміння щодо виконання операцій з розумовими образами предметів. Ці дії вимагають наявності розвиненої системи уявлень і здатності до розумових дій (наприклад, аналіз, класифікація, узагальнення, порівняння, тощо);
- знаково-практичні – уміння щодо виконання операцій зі знаками та знаковими системами. Прикладами цих дій є письмо, прокладання маршруту по карті, одержання інформації від пристроїв тощо.

Навички – дії, що виконуються при здійсненні певної діяльності, котрі завдяки численним повторенням стають автоматичними і виконуються без свідомого контролю. Таким чином, проектуючи ієрархію цілей (так зване «дерево цілей»), викладач формулює їх по трьох гілках:

- освітня – домогтися міцного засвоєння знань, формування практичних умінь і навичок з конкретного навчального матеріалу;
- розвиваюча – розвивати інтелектуальні здібності, мовлення, пам'ять, увагу, уяву, мислення, спостережливість, активність, творчість, самостійність студентів, прищеплювати їм раціональні способи пізнавальної діяльності та ін.;
- виховна – сприяти формуванню наукового світогляду, моральних, естетичних та інших якостей особистості, вихованню колективу.

Ви, як майбутні фахівці з публічного управління та адміністрування, повинні будете часто виступати перед людьми, а хтось займеться викладацькою діяльністю.

5.3. *Вміння викладати інформацію ясно і доступно*

Це не тільки одне із найважливіших, але одне із найскладніших умінь, яке включає такі дії:

- попередньо осмислити і зрозуміти зміст та надати йому форми, найбільш доступної для розуміння та засвоєння;
- прогнозуючи труднощі, що можуть виникнути в процесі сприйняття інформації, вміти миттєво скоригувати зміст, а також способи і прийоми його передачі з метою забезпечення ясності і доступності;
- уміння урізноманітнити зміст лекції фактами, прикладами, порівняннями, що активізують його сприйняття;
- уміння дотримуватися логіки у викладі змісту і підводити до логічного його сприйняття;
- уміння ефективно використовувати виразні, образні засоби та інтонаційне багатство мовлення (*Честерфілд в одному з листів до сина писав: «...мені доводилося чути чимало змістовних промов, які люди залишали поза увагою, тому що у їх промовців була неприємна манера говоріння; і не менше промов порожніх, яким, однак, люди аплодували тільки тому, що їх було приємно слухати»*);
- уміння виявляти емоційне ставлення до повідомлюваної інформації (*дуже часто однією із причин неприйняття лектора і тієї інформації, яку він повідомляє, є «внутрішня відчуженість від того, що повідомляється»*). Знеособлена інформація знеособлює весь процес комунікації і виробляє імунітет «несприйняття» до лектора, своїми думками і почуттями «далекого» від того, що говориться, навіть якщо воно саме по собі цікаве і важливе;
- уміння акцентувати увагу на головному, істотному;

- уміння скорочувати фрази до «розміру» думок (*головний принцип лектора, який володіє даним умінням, такий: «Краще сказати менше, але «для всіх», ніж сказати про все і ні для кого»*);
- уміння використовувати елементи розумного і доречного гумору (*успішність комунікативної діяльності багато в чому залежить і від того, чи вдається лектору підняти емоційний тонус слухачів, зняти втому, розрядити напружену атмосферу, переключити увагу, освіжаючи свідомість і чуттєво-емоційну сферу, оскільки «сміх – це душ для душі»*);
- уміння викладати інформацію проблемно;
- уміння дотримуватися почуття міри (*говорячи про почуття міри слід згадати слушну пораду знаменитого оратора давнього Риму Цицерона: «Найбільша майстерність оратора – не тільки сказати потрібне, а й не сказати непотрібного»*).

Питання для самоконтролю

1. Види освітніх занять.
2. Види лекцій та специфіка їх проведення.
3. Функції лекцій.
4. Способи активізації студентів у вищій школі.
5. Способи викладу інформації лектором
6. Компетенції для студентів вищої школи, як результат роботи лектора.
7. Аспекти доступності викладу лекційного матеріалу.

Література до теми: 5, 7, 12, 24, 25, 26.

ТЕМА 6

МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ В ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ ФАХІВЦІВ ІЗ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ

Зміст

- 6.1. Дидактичні цілі та функції практичних занять*
- 6.2. Використання на практичних заняттях інноваційних технологій*
- 6.3. Фактори, що сприяють виникненню та формуванню інтересу студентів до змісту практичних занять*

5.1. Дидактичні цілі та функції практичних занять

Одна з найважливіших умов результативності практичного заняття – чітке визначення його цілей та орієнтація викладача на їх досягнення. Однак досить часто цілі (те, ради чого, або уявний кінцевий результат діяльності) залишаються поза увагою викладача. Щоб акцентувати увагу на архіважливості цього компоненту діяльності, звернемось до висловлювань відомих філософів, які набули афористичного характеру:

- істина засобу полягає в його адекватності мети (Ф. Гегель);
- мета тільки тоді може бути досягнута, коли вже заздалегідь сам засіб наскрізь просякнутий самою природою цілі (Ф. Лассаль).

Досить поширена тенденція вивчення навчальних дисциплін у вищому навчальному закладі на рівні засвоєння та відтворення основних теоретичних положень та практичних рекомендацій. Цілі вивчення окремих дисциплін чисто прагматичні : відповісти на семінарі, заробити бали, успішно скласти екзамен.

Такі знання не стають керівництвом до практичних дій на практиці, регулятором професійно-педагогічної діяльності майбутнього спеціаліста.

Плідність практичного заняття залежить від успішності реалізації його основних цілей, одна з яких полягає у розвитку інтелектуальних

здібностей та мислення, навичок розумової праці студентів. Досить часто головна увага на практичному занятті звертається на відтворення засвоєних знань: виступи з визначених питань, доповнення, знову виступи та доповнення. І заняття нерідко перетворюється, за словами педагога – новатора Є. Ільїна « в монологи глухих. Багато студентів не обтяжують себе розумовою діяльністю на практичному занятті. Вони схожі на спортсменів-любителів, які носять красиву форму, роблять розминку, але уникають гранично складних вправ, розрахованих на певні розумові зусилля в, без яких розумовий ріст, як і спортивний, неможливий. Розумові здібності, як і м'язи, розвиваються лише в процесі вправ та їх поступового ускладнення.

В художньому фільмі про американську школу режисерів Д. Сімпсона та Дж. Брукхаймера «Небезпечні думки, або Вчитель спеціального призначення» вчителька звертається до учнів: «Моя головна мета – навчити вас думати. Мозок – це також м'яз. І щоб бути сильним, могутнім треба тренувати його. Кожен новий факт, кожна нова ідея допомагає вам розвивати новий м'яз. І ці м'язи роблять вас по-справжньому сильними. Це ваша зброя! В цьому неспокійному світі я хочу озброїти вас. Якщо до кінця року ви не станете розумнішими, кмітливішими, спритнішими, ви нічого не втратите. А якщо ви станете такими, ви матимете в своїх руках цінну зброю».

Цілком зрозуміло, що одна з основних цілей практичного заняття – залучити студентів до активної практичної діяльності. Однак слід пам'ятати про те, що операційна включеність у діяльність сама собою не забезпечує реальну, особистісну включеність в неї. Неправильно вважати, що достатньо включити студента в діяльність, а далі все піде само собою. Це стане можливим лише тоді, коли завдання, які ставить викладач на практичному занятті, усвідомлюються студентами, переходять у внутрішній план їх особистості і стають особистісними. З іншого боку, необхідно пам'ятати і про те, що зовнішня активність студентів на заняттях ще не є показником їх пізнавальної активності. Під зовнішньою пасивністю може

приховуватись інтенсивна внутрішня активність (робота інтелекту, емоцій, почуттів).

На практичних заняттях мають бути створені умови для дієвості науково-теоретичних та операційних знань, здобутих у процесі самостійної підготовки до занять та надання цим знанням гнучкого, діяльнісного характеру. Базуючись на положенні про те, що навчання – це не проста передача знань, а перш за все, спілкування, комунікація (Б. Ананьєв) і найсучасніші методи навчання та виховання спрацюватимуть лише тоді, коли будуть комунікативно забезпечені, – тому один з важливих напрямків діяльності викладача вищої школи – орієнтація на комунікативне забезпечення як методів навчання, так і методів виховання з метою більш успішного включення їх у практичну діяльність.

Наприклад, якщо на лекціях з педагогіки розкривається сутність проблемних методів навчання, дається їх класифікація, то на практичних заняттях студент повинен вміти потенційну проблемну ситуацію перетворити в реальну, тобто комунікативно забезпечити частково-пошуковий метод навчання. Роль викладача полягає в тому, щоб допомогти студентам: збагнути суть проблемної ситуації, викликати бажання її розв'язувати, розгорнути та спрямувати за допомогою навідних питань та аналогій на вірний шлях розв'язку, визначити оптимальний варіант її вирішення.

Виходячи з того, що здібності є внутрішніми умовами для формування педагогічних вмінь, які, в свою чергу, забезпечують успішність основних компонентів професійної діяльності, одним з важливих завдань практичного заняття з педагогічних дисциплін є його спрямування на розвиток здібностей майбутнього педагога (конструктивних, прогностичних, організаторських, комунікативних, перцептивних, сугестивних, аналітичних та інших).

Практичні заняття виконують такі основні функції: поглиблення знань; закріплення та конкретизація знань, отриманих на лекції та в процесі

самостійної роботи; систематизація знань; розвиток навичок самостійної роботи; формування умінь та навичок, необхідних у майбутній професійній діяльності; формування умінь формулювати і відстоювати власну думку.

Класифікують практичні заняття на основі домінуючого методу, який використовується на занятті: практичне заняття – рольова гра, практичне заняття – ділова гра, проблемне практичне заняття, мікрОВикладання, аналіз педагогічних ситуацій, заняття – подорож, аукціон ідей та ін.

Розглянемо деякі методи навчання у вищому навчальному закладі, які успішно можна використовувати для реалізації вище поданих функцій практичних занять: **мозкова атака, метод «635», метод Дельфі, метод синектики.**

Колективна «мозкова атака» (або «метод мозкового штурму», або **брейнстормінг**). Цей метод було запропоновано американським ученим А. Осборном як покращений варіант евристичного діалогу Сократа. Його використовують в умовах групових форм навчання, причому найоптимальнішими вважають групи від 3 до 12 осіб (кількість учасників повинно ділитися на 3).

А. Осборн звернув увагу на те, що в певній обстановці (усі «свої», тобто немає ні керівників, ні критиків): одні люди починають генерувати величезну кількість ідей; інші згідно з особливостями свого мислення більш схильні до аналізу та критичної оцінки чужих ідей та їхньої розробки, за що охоче й беруться.

Саме так було сформовано метод, у основу якого покладено: виділення двох груп людей (генераторів ідей; критиків цих ідей); проведення двох етапів роботи (генерування ідей; аналіз і оцінка цих ідей).

Завдання групи генераторів ідей- «видати» за короткий термін максимальну їх кількість. За наявності досвідченого ведучого (модератора) темп генерування буває високим: група з 6-9 генераторів за 40-50 хв. штурму спроможна спродувати до сотні ідей.

Завдання групи експертів-критиків- якнайретельніше проаналізувати й оцінити всі без винятку ідеї, не пропустивши повз увагу жодної. Якщо з сотні ідей корисною виявляється хоча б одна, штурм вважають вдалим.

Цінними є навіть не особливо конкретні ідеї, а категорії, на які їх розбивають у процесі класифікації.

Заслуга А. Осборна полягає в тому, що він штучно, але цілком усвідомлено розвів автора ідеї та її критика – завдяки саме йому ці функції реалізують різні групи учасників мозкового штурму.

У пориві креативу народжувалися не лише листи до турецького султана, а й моделі автомобілів Форда. Повчально, що метод мозкового штурму винайдений не психологами, а копірайтерами та інженерами!

Досі це один з найпродуктивніших бізнес-інструментів.

Сильні сторони (акцентує увагу учасників на темі/процесі; дає можливість зосередитись учасникам; примушує думати; емоційний струс; швидкоплинність методу); слабкі сторони (не всі висловлюються (страх, невпевненість, «синдром відмінника»); не можуть сформулювати думки; «замкнутість учасників»).

Можливості для спікера (керівника): дозволяє активізувати процес; сконцентрувати увагу на темі/процесі; оцінити рівень та якість учасників; знайти ідеї, думки для учасників; можливість думати, формувати думки.

Загрози (можливість конфлікту зі спікером або учасниками; перехід в дискусію; не буде досягнуто результату/ загублений час, тема).

Основні принципи мозкового штурму (не критикувати відповіді інших; пропонувати будь-яке рішення, яке прийде в голову, навіть у випадку його незвичайності, непрактичності або віддаленості від обговорюваної теми, не робити самоцензури; висувати найбільшу кількість ідей, не має значення, чи можливо буде їх використати чи ні; вільний розвиток, поліпшення, комбінування, розширення будь-яких висловлених ідей; виділення визначеного часу (але не більше 20 хвилин) для отримання відповіді на чітко визначене питання, наприклад: «як підвищити інтерес

учасників до тренінгу?»; кількість учасників не більше, ніж 15 осіб; якщо більше, то необхідно розбивати на дві групи перші беруть участь у мозковому штурмі – решта пише не менше, ніж 3 думки стосовно питання).

Після мозкового штурму ідеї або пропозиції записані другою групою додаються до загального списку. Коли учасник пише власну думку на окремому папері, він бере на себе відповідальність. Коли тренер пише його думку на ватмані, то учасник відчуває, що до його думки прислуховуються.

Метод «635» є особливою формою «мозкового штурму», коли вираз творчого потенціалу учасників відбувається у письмовій формі. Цей метод був розроблений Рорбахом. Метод, як і всі різновиди «мозкового штурму», ґрунтується на розвитку та переплетенні ідей з метою підвищення їхньої якості. Метод придатний всім ситуаціям, де рішення має мати інновативний характер і приймається колективно.

Число 635 символічно відображає 6 учасників наради, які протягом 5 хв. повинні розробити щонайменше 3 пропозиції щодо вирішення проблеми. Пропозиції записуються на папері та передаються сусідньому учаснику за годинниковою стрілкою. Після кожної передачі учасники знову мають 5 хв для того, щоб доповнити або змінити отримані від сусідів ідеї або дописати три нові ідеї від себе. Засідання закінчується, коли кожен учасник попрацював із кожним формуляром. В ідеалі тривалість методу становить 30 хв, кількість отриманих ідей – 108. Ідеї надалі піддаються аналізу та оцінці.

Позитивний момент – отримання за короткий час великої кількості пропозицій. Проблема полягає у частому дублюванні ідей, оскільки вже на першому етапі очевидні ідеї висловлюються багатьма учасниками. Необхідно також виходити з того, що деякі учасники не зможуть запропонувати 3 ідеї за 5 хв.

Переваги полягають у тому, що метод не висуває високих вимог до учасників, немає потреби у професійному управлінні та точному протоколюванні.

Основний недолік бачиться в тому, що цей метод менш динамічний і спонтанний, ніж, наприклад, метод «мозкового штурму», а також у тому, що безпосередній зворотний зв'язок та спільне опрацювання пропозицій тут неможливі.

Метод Дельфі розроблявся 50-60-ті роки XX ст. у США. Основним його завданням було прогнозування впливу наукових розробок майбутнього на методи ведення воєнних дій. Розроблявся метод американським стратегічним дослідницьким центром «RAND», яке авторами прийнято вважати О. Хелмера, Н. Делки і Н. Решера. До речі, назва походить від імені Дельфійського Оракула.

Особливості та суть методу Дельфі. Враховуючи те, що метод Дельфі є методом експертного оцінювання, основними його особливостями є анонімність, багаторівневність і заочність. Базовою передумовою служить ідея про те, що якщо належним чином провести узагальнення та обробку індивідуальних оцінок експертів з приводу конкретної ситуації, можна отримати загальну думку, яка матиме максимальний ступінь надійності та достовірності.

Сенс же методу у тому, щоб з допомогою комплексу певних дій, як-от мозкові штурми, інтерв'ю та опитування, знайти спосіб визначення правильного рішення. Стрижається спосіб того, що деяка група незалежних експертів набагато краще може оцінити і передбачити результат, ніж структурована група людей. З огляду на те, що незалежні експерти можуть навіть не знати один про одного, можна виключити зіткнення різних позицій, а також колективний вплив, зумовлений спільною роботою та конформізмом. Плюс до цього, метод може здійснюватися будь-де, незалежно від місця знаходження учасників.

У процесі використання Дельфійського методу беруть участь дві групи людей: перша група – це експерти, які мають свою точку зору на досліджувану проблему; друга група – це аналітики, які приводять думки експертів до єдиного знаменника.

Сам метод Дельфі передбачає кілька етапів – усього розрізняють три етапи – це *попередній етап*, *основний етап* та *аналітичний*:

- **попередній етап:** на першому етапі проводиться підбір експертної групи. До неї може входити будь-яка кількість осіб, проте рекомендується формувати групу з 20 осіб і не більше;
- **основний етап:** на другому етапі виконуються такі кроки: ставиться проблема – експерти отримують основне питання, а їх завданням є розбиття його на більш дрібних. Аналітики проводять відбір найпоширеніших питань і становлять загальний опитувальник; отриманий опитувальник знову представляється експертам. Вони повинні повідомити, чи слід ще щось додати, чи вистачає даних, чи немає додаткової інформації з проблеми. Таким чином, виходить 20 відповідей (залежить від кількості експертів) із детальною інформацією. Аналітики становлять ще один опитувальник.

Новий опитувальник знову надається експертам. Тепер їм потрібно запропонувати свої способи вирішення проблеми та вивчити альтернативні позиції решти експертів. Тут проводиться оцінка ефективності, наявності ресурсів, актуальності способів розв'язання. Аналітики виділяють основні думки експертів та намагаються їх зблизити. Якщо чийсь думки йдуть у розріз з думкою більшості, ці думки озвучуються експертам. У результаті експерти можуть змінити свої позиції, після чого цей крок знову повторюється.

Кроки повторюються знову і знову, доки експерти не прийдуть до консенсусу, і не буде встановлено єдиної думки. А дослідження аналітиками розбіжностей у думках членів експертної групи може вказати на непомічені раніше тонкощі проблеми. Зрештою, виноситься загальна оцінка, і складаються практичні рекомендації щодо вирішення проблеми;

- **аналітичний етап:** і вже на третьому етапі перевіряється узгодженість думок експертів, аналізуються отримані висновки та розробляються остаточні рекомендації.

Недоліки методу Дельфі. По-перше, важливо сказати у тому, що з самого своєї появи, тобто. З початку 60-х років минулого століття, метод Дельфі був підданий досить серйозній критиці. Зокрема, йшлося про те, що:

- організатори заходу мають надмірно великі повноваження, порівняно з експертами, а отже, експертів можна вважати беззахисними в певному сенсі;
- колективна думка далеко не у всіх випадках є правильною;
- аналітики відкидають креативні рішення, що мають найменшу кількість прихильників, а ці рішення можуть бути найефективнішими;
- неможливий оперативний аналіз, оскільки для здійснення останнього етапу потрібно багато часу: кожен етап аналізу може тривати мінімум до 24 годин;
- експерти схильні виявляти конформізм, відчуваючи бажання і прагнучи приєднатися до думки більшості;
- організатори мають можливість маніпулювати експертною групою тощо.

Представлені недоліки також пропонувалося усунути за допомогою таких засобів:

- організатори повинні підбиратися з різних структур і ставитись до різних соціальних та наукових напрямів;
- одну і ту ж проблему потрібно проганяти через різні групи;
- необхідно враховувати навіть найбільш альтернативні та креативні варіанти вирішення проблеми, хоча б як доповнення.

Метод Дельфі набув широкого поширення у низках країн – у своїй діяльності його почали застосовувати багато компаній, у яких приділяється велику увагу питанням стратегічного планування. Зокрема, це компанії,

зайняті переважно у галузі технологічних розробок, бізнесу та футурології. Однак це ні в якому разі не применшує переваг Дельфійського методу, і якщо вам у вашому житті та діяльності необхідно дізнатися, за допомогою якого способу можна вирішити будь-яку проблему та оцінити ефективність цього способу, ви можете сміливо використовувати метод Дельфі. До того ж, його можна вважати не тільки ефективним, а й креативним підходом до вирішення будь-яких проблем.

Синектика – метод групової генерації ідей, заснований на комбінуванні різнорідних і навіть несумісних елементів у вирішенні творчих завдань. Методика розроблена США В. Гордоном разом із Дж. Прінсом на початку 1950-х років.

У 1952 р. дослідницька група Гарвардського університету в Кембриджі (штат Массачусетс) на чолі з В. Гордоном обговорювали методику та практику мозкового штурму. З'явилося припущення, що індивідуальна творчість має безліч аналогій із колективною творчістю. А за допомогою аналогій все, навіть несхоже, виявляється пов'язаним один з одним, фізично, психологічно або символічно. Сформувалася нова методика, що дістала назву Синектика (у перекладі з грецької мови – «з'єднання різнорідних елементів»).

У 1960 р. В. Гордон застосував методику на практиці та заснував консалтингову компанію «Synectics Inc» у Бостоні, яка на даний час надає послуги з навчання творчого мислення та розробки інноваційних ідей. А в 1961 р. автор виклав свою концепцію у книзі «Синектика: розвиток творчої уяви», що стала світовим бестселером серед бізнес-видань.

Особливості методу. Синетична методологія базується на соціально-психологічній мотивації інтелектуальної діяльності колективу та задає цілеспрямовану активність. Основний інструмент у вирішенні творчих завдань – аналогії, що пов'язують нову та відому інформацію. Мислення розвивається шляхом візуалізації та використання порівнянь.

Відмінна риса синектики полягає в тому, що методика призначена для вирішення конкретних проблем, а не спрямована на пошук універсальних систематизованих закономірностей. Аналіз проблематики здійснюється вже спрацьованою групою фахівців. У синектиці заохочується критика, члени колективу, які звикли спільної роботи, сприймають її адекватно.

Як правило, формується постійна група з 5-7 осіб, різних професій, що мають від двох спеціалізацій, переважно найпарадоксальніших (хімік-літературознавець, інженер-географ тощо). Не менш важливо, щоб учасники групи були різними темпераментами та характерами.

Етапи. Синектичний метод передбачає низку етапів проведення за сесію: формулювання проблеми; аналіз проблематики; генерування ідей; переміщення виявлених нових ідей до проблеми, як вона дана; перенесення виявлених нових ідей до проблеми, як вона зрозуміла; виявлення можливостей згенерованих ідей; розвиток та конкретизація найбільш вдалої ідеї.

Рольова гра «Дискусія у навчальному процесі». Проводиться з метою формування власної критичної позиції студентів. Умова застосування: проблемний зміст заняття (має бути тема, яка передбачає суперечливі точки зору, різні погляди вчених відносно тих чи інших наукових положень, наприклад, «Як подолати корупцію в Україні»).

Мета рольової гри — стимулювати інтелектуальну діяльність, розвивати критичне мислення, обґрунтовувати власну позицію.

Студенти групи ставляться в певні ролі: *доповідач або переконуючий*: отримує завдання зробити повідомлення, побудувавши його так, щоб воно мало форму переконування з певною аргументацією; *спростовувач*: не погоджується з аргументами попередника і спростовує їх, висловлює аргументи протилежного характеру; *провокатор*: задає каверзні запитання з приводу доповіді з ціллю поставити доповідача в глухий кут. Можливо цю роль делегувати двом провокаторам; *білий опонент*: прослухавши доповідь має відмітити її позитивні сторони щодо змісту, форми, повноти,

переконливості тощо; *чорний опонент*: студент, який має назвати негативне у доповіді. На цю роль може бути запропонований лише студент з достатнім рівнем критичного мислення; *оцінювач*: повинен дати оцінку, як студенти впорались з поставленими завданнями.

Керівник дискусії: розподіляє ролі, слідкує за їх дотриманням, підводить підсумки, аналізує. Всі інші діляться на дві групи: прибічники доповідача, які розділяють і всіляко підтримують його позицію; опозиція: студенти, які підтримують опонентів доповідача.

Проводячи таку рольову гру необхідно застерегти від можливих помилок в ході гри: білий і чорний опоненти мають аналізувати доповідь, відмічаючи її позитивні та негативні сторони, а не доповнювати самої доповіді; оцінювач оцінює не стільки зіграну роль, скільки зміст виступу.

На практичному занятті викладач попереджає, що перекличку буде робити в кінці заняття. Студент навіть може отримати «Н» або «0», якщо був присутній на парі, але не проявляв активності, був пасивним, заважав.

Одночасно в процесі переклички викладач виставляє бали за активність студентів. Така форма дозволяє оцінити всіх студентів, нікого не пропустивши.

6.2. Використання на практичних заняттях інноваційних технологій

Оскільки в сучасних умовах співіснує дві стратегії організації навчально-виховного процесу: традиційна та інноваційна, за даним принципом практичні заняття розподіляються на традиційні та інноваційні.

Традиційний підхід до проведення навчальних занять може забезпечувати успішні результати, якщо він не «застигає в стереотипі», а постійно оновлюється та вдосконалюється.

Інноваційна форма проявляється в особливих способах діяльності викладачів, що виходять за рамки традиційних, оскільки інновації передбачають зміни, оновлення в плані створення нового або пристосування

вже відомого до нових умов. Розглядаючи це важливе питання в контексті динаміки сучасного розвитку суспільства, слід особливу увагу акцентувати на тому, що викладач, який ігнорує в своїй діяльності інноваційний чинник, не лише відстає від суспільних процесів, а й формує відповідні комплекси в студентів.

Оскільки основними критеріями оцінювання інноваційних педагогічних технологій на етапі їхнього функціонування є: зміст навчання, методи навчання, система дидактичних засобів, власне організація навчання – тому саме таку послідовність ми оберемо.

Перший напрямок – удосконалення та оновлення змісту навчальних занять. Мова йде про вибір такого змісту, який би, з одного боку, безперечно відповідав навчальній програмі, з іншого – потребам та інтересам студентів. Це вимагає дивитись на зміст не лише очима програми, а й очима студентів. Однак йдеться не про підлаштування до смаків студентів, а про наповненість визначених програмою тем життєво значущим змістом, орієнтацією на його якісну характеристику.

Критеріями відбору такого змісту навчальних занять є: відповідність навчальній програмі; пізнавальний потенціал; відповідність потребам та інтересам студентів; виховний потенціал; професійна спрямованість; проблемність; практична спрямованість; зв'язок з сучасною школою.

Такий підхід варто зіставити з іншим, досить поширеним підходом до відбору змісту: продиктувати солідний список літератури; дати різні підходи до визначення того чи того поняття; назвати прізвища вчених, які досліджували проблему; звести до мінімуму приклади, ілюстрації і таким чином суттєво (а часто й до нуля) знизити ефективність навчального заняття та коефіцієнт його корисної дії.

Другий напрямок полягає в удосконаленні та оновленні методики роботи над змістом. У використанні, наприклад, мультимедійних засобів, чи то на лекції, чи то на практичному занятті, мета має полягати не стільки в тому, щоб спроектувати на екран певні блоки інформації, розміщеної на

слайдах, яка переважно бездумно переписується, скільки в тому, щоб визначити ключові ідеї в поданому матеріалі й спрямувати їх на розвиток студентів.

З цією метою пропонуємо певні прийоми, використання яких спрямовано на забезпечення осмислення інформації, її кращого усвідомлення та засвоєння.

Такі прийоми доцільно використовувати на тих практичних заняттях, зміст яких не розглядався на лекціях. Наприклад:

- у блоці поданої на слайді інформації знайти той фрагмент, який несе основне смислове навантаження (наприклад, подумати над визначенням певного поняття і знайти в ньому смисловий центр або ключові слова; самим спробувати дати визначення певного поняття на основі представлених на слайді ключових слів; створити, наприклад, класифікацію методів на основі представлених на слайді ключових понять, які лежать в основі класифікації);
- визначити положення (умови, вимоги, чинники), які є найменш суттєвими або які виходять за рамки логічного ряду представлених на слайді положень. Інколи таке завдання передбачає навмисне провокування студентів з метою активізації уваги до представленого на екрані блоку інформації та розвитку їхнього мислення;
- розташувати представлені на слайді положення в порядку зростання їх значущості або навпаки;
- серед положень, представлених на слайді, визначити ті, які знайшли своє відображення у продемонстрованому далі відео фрагменті;
- знайти положення, в якому допущена смислова або логічна помилка, і виправити її;

- згрупувати представлені на екрані положення за певними ознаками таким чином, щоб їх легше було запам'ятати тощо.

6.3. Фактори, що сприяють виникненню та формуванню інтересу студентів до змісту практичних занять

Основними умовами, які сприяють розвитку інтересу, є:

- тісний зв'язок навчальної дисципліни з життям. У зв'язку з цим ставлення, наприклад, викладача педагогіки до педагогіки має бути не як лише до навчальної дисципліни, в результаті вивчення якої необхідно сформувати певні знання та уміння. Дуже важливо бачити в педагогіці дисципліну, яка приховує великі потенціальні можливості для впливу на мотиваційно-ціннісну сферу особистості, для спонукання до самовиховання і професійного самовдосконалення;
- тісний зв'язок теорії з практикою. З позицій діяльнісного підходу актуально усвідомлюється і викликає інтерес тільки той зміст, який займає абсолютно визначене місце в діяльності;
- особистісний фактор – інтерес до навчальної дисципліни (як умова якості навчання) починається з інтересу до викладача. Наївно чекати, що нас будуть слухати на лекціях, проявляти пізнавальний інтерес на практичних заняттях, якщо ми не будемо цікавими студентам, як особистість;
- побудова та композиційна оформленість практичного заняття. Важливо не в чому, з чим і яким прийдете, а що скажете на початку. Старт повинен бути ідеальним. Деякі огріхи допустимі на дистанції, але не на старті чи фініші;
- урізноманітнення методів та прийомів.

Немає кращого методу повідомлення розуму знань, писав Д. Масквел, ніж методом передачі їх в можливо більш різноманітних формах.

Серед прийомів зародження та підтримання інтересу до навчального матеріалу на практичних заняттях назовемо наступні:

- загострення протиріч між сформованими у життєвому досвіді невірними уявленнями та новими знаннями;
- вибір оптимального варіанту вирішення проблеми із кількох запропонованих;
- співставлення суперечливих точок зору, висловів, суджень;
- визначення причинно-наслідкових зав'язків;
- включення учнів у самостійний пошук «відкриття» нових знань;
- визначення спільного та відмінного між певними явищами та процесами;
- виправлення навмисних логічних та фактичних помилок;
- елементи несподіваності, інтриги, новизни;
- цікаві творчі дидактичні прийоми, ігри та їх урізноманітнення;
- образні порівняння, притчі, елементи драматизації;
- педагогічно доцільне використання аудіо та відео фрагментів тощо.

Питання для самоконтролю

1. Рольова гра як дієвий механізм організації студентів на практичних заняттях.
2. Метод «мозкового штурму»: історія виникнення, специфіка проведення, недоліки.
3. Специфіка методу Дельфі.
4. Фактори формування інтересу студентів до змісту практичних занять
5. Прийоми зацікавленості студентів у підготовці до практичних занять.

Література до теми: 5, 6, 7, 9, 12, 24, 25, 26.

ТЕМА 7

МЕТОДИКА «CASE STUDY»

У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ

ІЗ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ

Зміст

7.1. Актуальні питання впровадження кейс-методу в систему професійної підготовки фахівців із публічного управління

7.2. Методичні рекомендації щодо застосування кейсів у навчальних курсах здобувачів вищої освіти за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування»

7.1. Актуальні питання впровадження кейс-методу в систему професійної підготовки фахівців із публічного управління

Нові методи навчання активно втілюються у навчально-виховний процес українських вишів, особливо тих, де запроваджені програми підготовки фахівців (магістрів) із державного управління, місцевого самоврядування, управління проектами, управління навчальними закладами тощо. Це обумовлено появою нових дисциплін управлінського циклу, викладання яких вимагає використання інноваційних методів, відмінних від звичних, та максимально щільне використання практики.

Навчання адміністративному менеджменту, особливо підготовка магістрів державного управління та місцевого самоврядування, за своєю специфікою, як переважно практична діяльність, значною мірою відрізняється від існуючих навчальних програм у сфері гуманітарних та природничих наук. Найкращий спосіб розвитку якостей, що вкрай необхідні службовцям у публічному управлінні – тренування через моделювання дій, де потрібно приймати рішення і нести відповідальність. Саме у цьому випадку набуває актуальності питання впровадження кейс-методу в систему професійної підготовки фахівців із публічного управління.

Кейс – це насамперед навчально-методичний матеріал, а не просто розповідь про події, які стали відомі автору (викладачеві). Виокремимо низку ключових вимог до впровадження кейс-методу в систему професійної підготовки фахівців із публічного управління та підвищення кваліфікації державних службовців:

- орієнтація на конкретну аудиторію. Оскільки рівень знань та досвіду здебільшого визначає процес використання методичного матеріалу, має бути чітко визначена цільова аудиторія, для якої його підготовлено. Зрозумілі цілі та змістовий контент кейсу. Доцільно спрямовувати свої авторські зусилля на моделювання типових ситуацій, які найчастіше трапляються в житті та з якими доведеться зіткнутися державним службовцям у своїй професійній діяльності. Кейс дозволяє бачити в ситуаціях типове та визначає здатність аналізувати їх за допомогою застосування аналогії. Тематика кейсів повинна максимально сприяти можливості їх використання для вивчення базових, ключових питань у межах відповідного курсу, які зазвичай виносять на семінарські заняття. Це суттєво збільшує потенціал їхнього застосування, а також використання іншими викладачами;
- достовірність фактів. Незважаючи на можливі винятки, кейс спирається на реальні події, що мали місце в практичній діяльності в галузі публічного управління та адміністрування. Фальшиво змодельовані ситуації зазвичай студенти/слухачі помічають, особливо на магістерських програмах і програмах підвищення кваліфікації. Допускається підготовка навчального матеріалу на основі використання відкритих публікацій та розгляду низки типових ситуацій, які трапляються в державних органах. Бажано, щоб кейс ґрунтувався на реальних подіях, у центрі яких є відповідальні особи, які ухвалюють рішення. У будь-якому разі автор не повинен спиратися на чутки чи легенди;

- проблемний характер ситуації, що описується. Кейс повинен бути структурований таким чином, щоб надавати студентам/слухачам можливість самостійного аналізу та пошуку рішень на основі наявної інформації. Діяльність у вирішенні проблеми передбачає наявність різних альтернатив, у яких різні елементи діяльності можна компонувати за критеріями важливості та терміновості. Авторам кейсу слід подбати про те, щоб передбачувані альтернативи (особливо якщо їх контури вже позначені) сприймалися як реальні та була можливість отримання інформації, щоб їх відстоювати. Добре, коли краща альтернатива не лежить на поверхні і потребує обґрунтування. Реальна проблема має зачіпати читача, пробуджувати бажання пошуку рішень. Увагу слід приділяти методичній опрацьованості матеріалу, можливості проведення його обговорень, дискусій з очевидною користю засвоєння програми навчального курсу. Наближеність до реальної роботи державного службовця в усій сукупності параметрів моделювання ситуації. Це стосується і явної форми опису проблеми, і відсутності однозначної оцінки місця кожного з аналізованих факторів. Відповідно, причинно-наслідкові зв'язки мають виявляти самі студенти. Живий оповідний стиль викладення в ситуаційних завданнях істотно відрізняються від звичайного для дослідників і педагогів наукового стилю. Кейс повинен провокувати бажання обговорити матеріал, сперечатися, відкриваючи можливість дискусії. Хороший кейс не залишить слухача байдужим, він викликає низку запитань, розбурхує цікавість та професійний інтерес;
- неприпустимість прямого авторського коментаря. Кажуть лише персонажі, які ухвалюють рішення. Автор – не персонаж кейсу. Він не розповідає ні про себе, ні про свою відповідальність;
- урахування міжфункціональних аспектів діяльності органів публічної влади. Наприклад, якщо центральна частина кейсу присвячена

модернізації системи управління персоналом на державній службі, то ця проблема повинна бути пов'язана з аналізом стратегічних, загальноуправлінських, фінансових та інших проблем розвитку системи державної служби України, а її можливе рішення передбачає відповідні обґрунтування;

- необхідна кількість інформації. Кейс має містити в явній або прихованій формі достатньо інформації для роботи з ним. Варто зупинитися на проблемі надмірної інформації. Як правило, великий кейс містить певну кількість фонові інформації. Це дозволяє розвивати навички пошуку саме тієї інформації, яка необхідна для ухвалення рішень. У мінікейсах фонову інформацію часто «приносять в жертву» заради економії часу. Проте свідоме включення надлишкової кількості зайвої, непотрібної інформації призводить до появи небажаних «пасток» у процесі роботи над кейсом. Студенти/слухачі починають детально опрацьовувати «інформаційно забезпечені» напрями, які, як згодом з'ясується, лише маскують головні сюжети.

Метод кейсів відкриває і для здобувачів вищої освіти за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування», і для діючих державних службовців широкі можливості для підвищення рівня їхніх практичних професійних умінь і навичок.

Основне завдання практичного кейсу полягає в тому, щоб детально та докладно відобразити життєву ситуацію. Цей кейс створює практичну, тобто діючу модель ситуації. При цьому навчальне призначення такого кейсу може зводитися до тренінгу тих, хто навчається, закріпленню їхніх знань, умінь і навичок поведінки в цій ситуації. Такі кейси мають бути максимально наочними та детальними. Головний його сенс – пізнання життя та набуття здатності до оптимальної діяльності.

7.2. Методичні рекомендації щодо застосування кейсів у навчальних курсах здобувачів вищої освіти за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування»

Метод case-study, або метод конкретних ситуацій є методом активного проблемно-ситуаційного аналізу, заснований на вирішенні конкретних завдань-ситуацій (виконанні кейс-завдань). Кейси наочно демонструють, як на практиці застосовується теоретичний матеріал. Кейс-метод – інструмент, що дозволяє застосувати теоретичні знання до вирішення практичних ситуацій.

Кейс (з англ. case) – це опис конкретної ситуації або випадку в будь-якій сфері: соціальній, економічній, державного управління та інших. Як правило, кейс містить не лише опис, а й певну проблему або протиріччя та ґрунтується на конкретних фактах. Це подія, що реально відбулася в тій чи тій галузі й описана авторами для того, щоб спровокувати дискусію, аналіз ситуації та прийняття рішення.

Відповідно, вирішити кейс – означає проаналізувати запропоновану ситуацію та знайти оптимальне рішення.

Стати основою для розробки та написання кейсів можуть різні види ситуацій:

- ситуація-проблема, прототип якої – реальна проблема, що потребує оперативного вирішення;
- ситуація-оцінка – реальна ситуація з готовим передбачуваним рішенням, яке необхідно оцінити (правильне / неправильне) та запропонувати своє адекватне рішення;
- ситуація-тренінг – набір стандартних або інших ситуацій, які використовують для оцінки або формування професійних умінь і навичок;
- класична ситуація – ситуація, яку запозичили з літератури, практики або штучно створили та описали з урахуванням усіх вимог кейс-методу;

- «жива» ситуація – подія, що відбулася в житті особи (суспільства), але рішення невідоме, його необхідно віднайти. Опис ситуації здійснюють у такій послідовності, як вона відбувалася в житті.

Метод case-study має суттєві переваги в порівнянні з іншими методами оцінки здобутих знань і вмінь, зокрема він дає змогу розвивати такі необхідні навички особи (особливо в сфері державного управління), як аналітичні, комунікативні, соціальні; навички планування та стратегічного мислення.

Роль кейс-методу полягає в ефективному формуванні таких компетентностей: ухвалювати рішення в стандартних і нестандартних ситуаціях; брати на себе відповідальність за свою роботу і роботу членів команди (колективу) щодо результату виконання завдання; працювати в колективі та команді, продуктивно спілкуватися з колегами; розуміти сутність і соціальну значущість своєї професійної діяльності; організовувати власну діяльність, обирати типові методи та способи виконання професійних завдань.

Усі вище перелічені компетентності вкрай важливі для осіб, що мають намір обіймати будь-яку посаду державної служби незалежно від категорії, визначеної чинним законодавством України. Саме тому кейс-метод є одним із найбільш ефективних методів оцінки професійних та особистісних якостей кожного, хто має намір здійснювати публічну, професійну, політично неупереджену діяльність із практичного виконання завдань і функцій держави.

Умовно виокремлюють чотири частини повноформатного навчального матеріалу: текст кейсу; питання для обговорення; додатки; методичні рекомендації для викладачів щодо роботи з кейсом.

Зазвичай, на початку кейсу стисло викладають зміст проблеми, її зовнішні вияви, визначають коло питань, вирішувати які має головний персонаж кейсу. Це створює початкову інтригу, яка потім заглиблюється та деталізується. Якщо автор кейсу вирішив використати на його початку

літературний стиль, розміщуючи в центрі своєї оповіді головних персонажів, у тому ж самому стилі рекомендують і завершувати свій виклад.

Основна частина кейсу обов'язково має містити інформацію про організацію (її діяльність, історію, місцезнаходження, загальну характеристику стратегії та завдань, загальну ефективність), про галузь і продукт, конкурентів тощо. Часто у великому кейсі потрібно провести SWOT-аналіз організації, а отже, інформація для цього має бути в тексті. Однак не слід забувати, що центральним елементом є не історія організації, а історія проблеми (виклику), конфлікту, його становлення та розвитку.

Кожному автору слід детально продумати питання глибини розгляду в тексті кейсу можливих альтернатив прийняття ключових рішень. У студентів має бути достатньо матеріалу та знань для знаходження рішення, але як підвести їх до цього – справа автора кейсу.

Часто в кейсах досить чітко (хоч і не в повному обсязі) позначені дві-три можливі альтернативи, а від тих, хто навчається, потрібно детально їх розглянути, зіставити, зробити вибір або запропонувати свій варіант. Це надає обговоренню спрямований характер, ставить межі дискусії, що у певному сенсі підвищує ефективність обговорення. Проте можна залишити вибір і за студентами/слухачами, якщо автор упевнений, що це реально і дозволить провести структуроване обговорення.

Питання для обговорення. Автор обов'язково напрацьовує власні сценарії роботи з кейсом. Для студентів/слухачів це означає необхідність виконання певного об'єму завдань і пошук відповідей на запитання, що були поставлені.

Деталізація сценаріїв роботи з кейсами, варіанти навчальних запитань і можливі відповіді на них описані в методичних рекомендаціях для викладачів.

Навчальний кейс без завдань існувати не може (якщо це не просто ілюстрація). Навіть так звані відкриті кейси (без детальних запитань)

містять принаймні одне навчальне завдання: визначити проблеми, що постають перед організацією, та запропонувати шляхи їх вирішення.

Існує низка видів аналізу кейсів, серед яких основними можна визначити такі:

- проблемний аналіз ґрунтується на понятті категорії «проблема», а саме: передбачає усвідомлення сутності, специфіки тієї чи тієї проблеми і шляхів її вирішення (визначення формулювання проблеми; визначення просторових і часових меж проблеми; з'ясування структури, функцій, виявлення закономірностей розвитку проблеми, її наслідків; визначення ресурсів, які необхідні для вирішення проблеми; шляхи вирішення проблеми);
- причинно-наслідковий аналіз ґрунтується на виявленні та встановленні причин, що призвели до виникнення цієї ситуації, і наслідків її розгортання;
- прагматичний аналіз передбачає усвідомлення того чи того об'єкта, процесу, явища з точки зору більш ефективного використання в практичному житті (діагностику змісту діяльності в ситуації, її моделювання та оптимізацію). Основними поняттями прагматичного аналізу є ефективність, тобто досягнення високого результату мінімальними ресурсами; результативність – здатність досягати поставленої мети; оцінка – величина, що характеризує те чи те явище, з точки зору, ефективності та результативності;
- аксіологічний аналіз передбачає аналіз об'єкта, процесу, явища в системі цінностей (виявлення безлічі оцінюваних об'єктів; визначення критеріїв і системи оцінювання; побудова системи оцінок ситуації, її складових, умов, наслідків, дійових осіб);
- ситуаційний аналіз має особливе значення під час використання кейс-методу. Цей вид аналізу ґрунтується на сукупності прийомів і методів осмислення ситуації, її структури, що є вирішальними факторами впливу, тенденцій розвитку тощо;

- прогностичний аналіз передбачає не безпосередній розгляд самої проблеми в кейсі, а використання моделей майбутнього і шляхів їх досягнення. Цей аналіз зводиться до прогностичної діагностики, з'ясування ступеня відповідності аналізованого явища чи процесу майбутнього шляхом моделювання майбутнього стану системи і визначаються способи досягнення позитивних результатів;
- рекомендаційний аналіз орієнтований на створення рекомендацій щодо поведінки дійових осіб ситуації. Від прагматичного аналізу рекомендаційний аналіз відрізняється тим, що передбачає вироблення варіантів поведінки в конкретній ситуації;
- програмно-цільовий аналіз зосереджується на розробці програм діяльності в конкретній ситуації, докладної моделі досягнення майбутніх позитивних результатів у галузі державного управління.

Вирішення кейсу є результатом самостійної індивідуальної або групової роботи слухачів. Робота з кейсом здійснюється поетапно: *перший етап* – знайомство з текстом кейсу, викладеної в ньому ситуацією, її особливостями; *другий етап* – виявлення фактів, що вказують на проблематику, виокремлення основної проблеми або основних проблем, пошук факторів і персоналій, які можуть реально впливати на вирішення кейсових завдань; *третій етап* – побудова ієрархії проблем, виділення головної і другорядних, обрання проблеми, яку необхідно буде вирішити; *четвертий етап* – генерація варіантів вирішення проблеми, можливе проведення «мозкового штурму»; *п'ятий етап* – оцінка кожного альтернативного рішення та конструктивний аналіз наслідків прийняття того чи того рішення; *шостий етап* – прийняття остаточного рішення по кейсу, наприклад, переліку дій або їхньої послідовності; *сьомий етап* – презентація індивідуальних або групових рішень і загальне обговорення; *восьмий етап* – підбиття підсумків відповідною комісією (екзаменатором).

Головний недолік при підготовці кейсів – це методична недовершеність матеріалів, що публікуються.

Методична незавершеність виявляється, насамперед, у наступному: відсутність проблеми; відсутність потенціалу для обговорення (головні причини цього – відсутність проблеми і спроби доповнити ілюстративний матеріал хибною проблемою (надуманою, надто дрібною, нетиповою). Така «псевдопроблема» не пробуджує в аудиторії бажання шукати шляхи її вирішення, використовуючи накопичений досвід і теоретичні знання); відсутність логічної цілісності змісту та матеріалів для обговорення (даних може бути багато, а використовувати їх для обговорення запропонованих питань неможливо. Таким чином закономірно виникає загальна орієнтація на вгадування рішення, а не на його розробку з усіма обґрунтуваннями); перевантаження подробицями тощо.

Питання для самоконтролю

1. Специфіка використання кейс-методу в системі публічного управління.
2. Роль кейс-методу у формуванні компетентностей управління.
3. Виробнича ситуація як основа для розробки та написання кейсу.
4. Типи аналізу кейсів: загальна характеристика.

Література до теми: 5, 6, 7, 9, 12, 24, 25, 26, 27.

ТЕМА 8
ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТИРІВ
ЗДОБУВАЧІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ
281 «ПУБЛІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ»

Зміст

8.1. Формування вмінь та навичок майбутніх фахівців у сфері публічного управління та адміністрування

8.2. Розвиток соціальної відповідальності студентів як важливої складової формування особистості майбутнього фахівця

**8.1. Формування вмінь та навичок майбутніх фахівців
у сфері публічного управління та адміністрування**

Підготовка фахівців з публічного управління та адміністрування, які здатні до ефективної практичного втілення комплексу набутих компетентностей, що цілісно сприяє розвитку сервісної та цифрової держави та відкриває можливості для особистісної реалізації в управлінській, дослідницькій, освітній, комунікативній, бізнесовій, громадській, діяльностях, одним із шляхів якої постає продовження навчання за третім освітньо-науковим (доктор філософії) рівнем вищої освіти.

Тому, по-перше, здобувачі вищої освіти за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування» повинні демонструвати цінності державної служби, оскільки війна довела, що ті публічні службовці, які продемонстрували всій патріотизм, альтруїзм, пріоритет колективного над особистим, змогли зорганізувати людей і акумулювати ресурси й вберегти територіальні громади і людей від рашистської навали. А ті, хто не є носіями цінностей державної служби – полишили громади і стали колаборантами.

По-друге, випускники за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування» повинні демонструвати навички з: комплексного багаторівневого вирішення проблем; сформованого критичного мислення; креативності; уміння керувати та взаємодіяти з людьми; проявляти інтелект (EQ); формувати власну думку та відстоювати її; вміння вести переговори і приймати управлінські рішення; проявляти когнітивну гнучкість. Цього можна досягнути завдяки впровадженню нових підходів до організації освітнього процесу, які показали свою результативність у провідних університетах світу.

Отже, для майбутнього фахівця із публічного управління та адміністрування вкрай необхідно оволодіти комплексом певних вмінь та знань, а також сформувати ціннісні компетентності та орієнтири, які нададуть майбутньому стати професіоналом і головне особистістю.

У нагромадженому наукою досвіді дослідження вмінь та навичок не існує спільної думки щодо сутності і структури названих понять. Їх нечітке розмежування в теорії знижує ефективність формування вмінь на практиці, спрощуючи нерідко цей процес до передачі знань та їх відпрацювання на основі певної системи дій.

Використовуючись в одному словосполученні «знання, вміння, навички», останні два поняття найчастіше зливаються в одне. Підмінюючи їх, ми, таким чином, розмиваємо поняття «вміння» і спрямовуємо його формування в рамки того шляху, за яким здійснюється формування навичок. Пошук особливого шляху формування вміння, адекватного його сутності, вимагає їх чіткого розмежування.

Головні відмінності між цими поняттями в свій час досліджував К. Платонов, який бачив їх в тому, що вміння випереджається і супроводжується процесом мислення. Воно може проявлятися «так і інакше», однак повторюється досить рідко, оскільки постійно змінюються ті умови, в яких воно реалізується і в яких «так» (звична на основі минулого досвіду дія) не спрацьовує і не призводить до успішного результату.

Навичкам передую, відпрацьоване на основі багаторазового повторення, «розпорядження» виконувати ту чи іншу дію «тільки так, а не інакше», тобто вона забезпечує стереотипну автоматизовану дію, яка протікає в колі подібних ситуацій.

Що стосується навички, то в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях не існує розбіжностей щодо цього поняття. Це зумовлено її простою та однорідною психологічною будовою, з одного боку, а з другого, проявом в більш-менш постійних, стабільних ситуаціях. Розбіжності щодо визначення поняття «вміння» виникають тому, що не існує спільної думки, чи вважати вміння первинними стосовно навички, чи навпаки.

Педагогічна діяльність тим більш не може ґрунтуватись на стереотипах, бо вона не відбувається в стандартних умовах, а, навпаки, пов'язана з виникненням нестандартних, неочікуваних ситуацій, в яких дії неможливо запрограмувати або передбачити заздалегідь. Кожний її елемент вимагає нестандартного підходу.

Навички ж пов'язані зі стереотипними діями, які стають перешкодою в умовах, що змінюються. На цю складність вказував у свій час відомий фізіолог І. Павлов, стверджуючи, що стереотип стає косним, важко піддається змінам і долається в нових умовах. «Підганяючи живу педагогічну діяльність, яка постійно оновлюється, під свої «мертві формули», і ставлячи її в залежність від них, він (стереотип) наносить їй велику шкоду. В результаті – педагог, що повторює з року в рік одні і ті ж стандартні операції, взагалі втрачає здатність педагогічного бачення і перестає бути педагогом-творцем, художником, стаючи ремісником». Ця теза набуває особливого значення, коли мова йде про методику викладання тієї чи іншої дисципліни у вищому навчальному закладі.

Звичайно, цілком зрозуміло, що будь-якій діяльності, зокрема і педагогічній, властиві й алгоритмічні компоненти, для вдалого здійснення яких достатньо володіти навичками. Але її своєрідність полягає в тому, що вона вимагає гнучкості, постійних переглядів застарілих поглядів,

оновлення і творчого вдосконалення. Ці міркування дозволяють зробити висновок про необхідність надати перевагу тому підходу, відповідно з яким уміння є творенням нового, своєрідним творчим моментом у практиці суб'єкта. Саме такі вміння, які мають свідомий характер з можливістю переходу в творчість і вимагають не автоматичного, а творчого використання знань та навичок не дають діяльності «застигнути в стереотипі».

Найпереконливішою є точка зору вчених, які визначають вміння через здатність людини виконувати певну діяльність на основі набутих знань та навичок з акцентом на свідомий і творчий характер цього поняття. Такі ж самі характеристики впливають і з лінгвістичного аналізу поняття «уміння», оскільки його морфемний склад – це корінь «ум» і суфікс «ін», що утворює іменники зі значенням дії. Таким чином, уміти – значить здійснювати певну дію, виконувати її розумно, свідомо, а вміння – те, що забезпечує результативність цієї дії в нових умовах. Рівень навички визначається автоматизмом дії або системи дій, рівень уміння – рівнем участі у виконанні дій інтелектуальної сфери особистості.

Отже, вміння – це володіння добре організованими гнучкими структурами (ідеальними моделями) майбутніх дій та їх системами, які забезпечують результативність діяльності в нових умовах.

Основні характеристики уміння:

- усвідомленість (вміння тісно пов'язані з мисленням і не існують поза мисленням, бо дії, які ними забезпечуються, вимагають обов'язкового і паралельного осмислення);
- гнучкість (порівняно з навичками структура вмінь постійно змінюється і поновлюється, пристосовуючись до нових умов діяльності);
- синтетичний характер (їх структура формується на основі складних взаємодій знань, навичок, особистісних якостей, а також здібностей шляхом конструювання все нових і нових зв'язків);

- багаторівневість (дане поняття містить в собі широкий діапазон вмінь: від елементарних до творчих);
- багатофункціональність (функція оцінки, планування, проектування, регулювання діяльності).

На відміну від знань уміння – внутрішні моделі майбутньої діяльності, які забезпечують її результативність в умовах, що постійно змінюються, іноді зовсім непередбачуваним чином.

На відміну ж від умінь навички забезпечують стереотипні, механічні дії у відносно стабільних умовах.

Якщо уміння розглядати як компонент структури особистості, то вони знаходяться між знаннями і діяльністю. Зауважимо, що майже в усьому світі пафос навчання такий: знати, щоб вміти робити. Одним з недоліків вітчизняної системи освіти, на жаль, є те все ще для великої кількості студентів рушійною силою навчання є оцінка, документ (диплом). Саме тому як учень, так і студент часто зацікавлений не в знаннях та практичних уміннях, а в оцінці.

Тому настав час для кардинальних змін змісту освіти:

- визначення базисного компоненту змісту освіти, тобто обов'язкового ядра, або чітко визначеного обсягу знань та способів діяльності, загальнолюдських цінностей, обов'язкових для оволодіння всіма випускниками. Це важливо тому, що на практиці кожен викладач, піклуючись про свою «частину», фактично не несе ніякої відповідальності за ціле, якого часто немає. Такий базисний компонент має бути чітко визначений і в кожній навчальній дисципліні зокрема;
- посилення в змісті освіти операційного компоненту. Дослідження психологів показують, що людина запам'ятовує 50% з того, що бачить, 10% з того, що чує, 90% з того, що робить. Деякі знання набуваються тільки в процесі безпосереднього виконання практичних дій. Звідси необхідність таких завдань, які б включали

знання в роботу, сприяли їх функціонуванню. В змісті освіти обов'язково повинно бути представлено: сутність умінь, їх перелік, етапи формування. Все частіше постає питання про те, що студент має 50 % часу опановувати свою спеціальність, а 50 % часу проводити на виробництві, офісі чи в органах влади для практичного вдосконалення свої набутих знань;

- посилення інтегративних тенденцій змісту освіти, оскільки введення все нових і нових навчальних дисциплін, як це було характерно до реформи вищої освіти, означає перевантаження студентів. Давно вже виникла необхідність інтегрування кількох курсів в один;
- гуманітаризація змісту освіти, яка означає: поворот освіти до людини (олюднення освіти); підвищення статусу гуманітарних предметів та їх радикальне оновлення; звільнення змісту освіти від ідеологічних стереотипів; реабілітація духовного в навчанні.

Якщо вести мову про процесуальний рівень змісту освіти, то дуже важливий напрямок роботи – гуманізація знань, тобто їх олюднення. О. Гончар дуже точно сказав, що Чорнобиль – це поразка науки, відірваної від людини, від ідей гуманізму.

8.2. Розвиток соціальної відповідальності студентів як важливої складової формування особистості майбутнього фахівця

Важливою метою розбудови української держави є розвиток всебічно розвиненої, активної та відповідальної особистості, яка вміє швидко приймати рішення в умовах постійних змін, адекватно реагувати, гнучко змінювати поведінку. Суттєві зміни, що мають місце у житті українського суспільства, нові соціальні умови його розвитку також підсилюють необхідність розвитку активності, самостійності та відповідальності як особистісних та професійних рис успішного фахівця. Найбільш перспективними для цілеспрямованого розвитку соціальної

відповідальності є майбутні фахівці, які під час навчання у вищих навчальних закладах засвоюють цінності суспільства та його культуру і потенційно можуть стати відповідальними та соціально зрілими особистостями. Саме на них в майбутньому буде покладатися відповідальність як за результати професійної діяльності, так і за державне управління на всіх рівнях.

Саме тому одним з пріоритетних завдань вищої школи, є підготовка генерації фахівців, що є професіоналами своєї справи – з одного боку, мають високу професійну компетентність, інноваційне мислення, системний підхід до аналізу складних ситуацій, вміють орієнтуватися на сучасні технології, напрацьовувати власну стратегію професійної діяльності; з іншого – здатних на основі поєднання загальнолюдських і професійних цінностей реалізовувати індивідуальний спосіб життєдіяльності, реально оцінювати свої можливості та нести відповідальність за результати своєї праці.

Важливість розвитку соціальної відповідальності зумовлена тим, що вона виявляється в усіх сферах життєдіяльності особистості, є критерієм оцінювання успішності взаємодії з іншими членами соціуму, зумовлена як характером суспільних відносин, так і місцем індивіда у системі цих відносин.

Різні підходи до розуміння відповідальності об'єднують те, що остання розглядається як форма контролю за діяльністю суб'єкта, що має на меті встановлення меж відповідальності суб'єкта діяльності. Соціально відповідальна особистість здатна: усвідомлювати свої обов'язки; виконувати суспільні норми та правила; готова відповідати за свої вчинки, їх наслідки і вплив на життя інших людей.

Відповідальність не дана людині від народження, вона формується в ситуаціях, які вимагають її прояву. Соціальна відповідальність виникає тоді, коли поведінка людини має суспільне значення і регулюється прийнятими соціальними нормами. Кожна конкретна діяльність висуває певні вимоги до

прояву відповідальності, тому і формування цієї якості часто вивчається в певних сферах життєдіяльності людини.

В межах системного підходу до визначення складових процесу формування соціальної відповідальності виокремлюють такі: усвідомлення і прийняття студентами норм і правил поведінки, що відповідає високому рівню сформованості соціальної відповідальності; формування, розвиток і поглиблення мотивів і мотивації процесу вдосконалення і самовдосконалення соціальної відповідальності; осмислення, опанування норм і правил соціально відповідальної поведінки, дотримання їх у повсякденній життєдіяльності; формування стійких переконань; прояв емоційно-вольового ставлення до власних дій у сфері соціальної відповідальності; самоконтроль, самооцінка своєї поведінки та внесення до неї відповідних коректив та змін.

Розвиток соціальної відповідальності студентів вищих навчальних закладів має передбачати участь студентів у самоврядуванні; різних видах предметно-перетворювальної діяльності – як у господарсько-побутовій, так і продуктивній (суспільно-корисній, благочинній, дослідно-пошуковій тощо); а також спеціальне навчання (можливо, з елементами тренінгу), що дозволить розширити когнітивні знання та отримати емоційний відгук і практичний досвід реалізації соціально-відповідальної поведінки.

Питання для самоконтролю

1. Знання, уміння, навички як основа якісної фахової діяльності публічного управлінця.
2. Соціальна відповідальність майбутніх управлінців.
3. Перспективи розвитку вищої освіти зі спеціальності 282 «Публічне управління та адміністрування».
4. Гуманізація знань як важлива складова сучасного освітнього процесу.

Література до теми: 5, 7, 9, 20, 21, 24, 25, 26.

ПЕРЕЛІК ПИТАНЬ ДЛЯ ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ

1. Сутність компетентнісного підходу в освіті.
2. Навчання впродовж життя як один із основних компонентів європейської соціальної моделі.
3. Система вищої освіти в Україні та її структура.
4. Заклади вищої освіти: структури, система управління.
5. Мета, завдання та зміст вищої освіти в Україні.
6. Болонський процес. Пріоритетні напрями реформування та модернізації вищої освіти в Україні в контексті євроінтеграції.
7. Нормативно-правове забезпечення вищої освіти України.
8. Забезпечення якості вищої освіти в Україні.
9. Особливості освітнього процесу у вищій школі.
10. Основні нормативно-правові акти, які регулюють організацію освітнього процесу у вищій школі.
11. Основні форми організації освітнього процесу у закладах вищої освіти.
12. Методи навчання у закладах вищої освіти: традиційні, інноваційні.
13. Види освітньої діяльності: підготовка, перепідготовка, підвищення кваліфікації, спеціалізація, самоосвіта, самонавчання, саморозвиток.
14. Форми освіти.
15. Лекція як форма організації і метод навчання.
16. Семінарські заняття як форма навчального процесу.
17. Дискусія як метод навчання на семінарському занятті у вищій школі.
18. Аудиторні практичні заняття, їх роль у формуванні практичних умінь.
19. Індивідуальний підхід і продуктивне спілкування в процесі організації занять.
20. Організація та проведення індивідуальних занять, консультацій, виконання індивідуальних завдань.
21. Організаційні форми самостійної роботи.
22. Соціальна відповідальність майбутніх управлінців.

РЕКОМЕНДОВАНІ ДЖЕРЕЛА

1. Важинський С.Е. Методика та організація наукових досліджень: навч. посіб. Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2016. 260 с.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи : метод. посіб. для студентів магістратури. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 316 с.
3. Даниленко Л.І. Педагогіка вищої школи в умовах модернізації (дистанційний курс) : навч.-метод. матеріали. Київ : НАДУ, 2018. 288 с.
4. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників : постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-p#Text>
5. Дистанційне навчання: Умови застосування : навч. посіб. / [за ред. В.М. Кухаренка]. 2-ге вид. Харків : НТУ «ХП», 2001. 282 с.
6. Друкер П. Як забезпечити успіх у бізнесі : новаторство і підприємництво. Київ : Україна, 1994. 319 с.
7. Інтелектуалізація людського капіталу / [за заг. наук. ред. І.К. Бондар]. Київ : Корпорація, 2008. 264 с.
8. Калашнікова Л.М., Жерновникова О.А. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навч. посіб. Харків, 2016. 260 с.
9. Каплінський В. Методика викладання у вищій школі: навч. посіб. Вінниця: ТОВ «Ніланд ЛТД», 2015. 224 с.
10. Колодий А. «Про структуру і зміст спеціальності «публічне управління й адміністрування». URL: <https://political-studies.com/?p=1508>
11. Концепція розвитку освіти до 2025 року (проект). URL: <http://osvita.ua/news/43501>

12. Нагаєв В.М., Портян М.О. Методика викладання у вищій школі: навч. посіб.; вид. 2-ге, перероб. і доп. Харків: Стильна типографія, 2018. 289 с.
13. Напрями модернізації соціально-педагогічної системи підготовки фахівців університеті : монограф. за ред. Т.О. Дмитренко, Т.В. Колбіною. Херсон : ПП Вешемірський В.С., 2014. 424 с.
14. Хаджирадєва С.К.,. Алюшина Н.О, Вороньк Л.О. Професіоналізація у сфері публічного управління: стан, проблеми, перспективи вирішення : монограф.; за заг. ред. проф. С.К. Хаджирадєвої. Київ : НАДУ, 2017. 256 с.
15. Практикум з публічного управління та адміністрування : збірник навч. кейсів для професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування» / [Н. Алюшина, Ж. Кравченко, Н. Наулік, Я. Турунен, С. Хаджирадєва (заг. ред.) та ін.]. Київ : УШУ, 2022. 160 с.
16. Про освіту: Закон України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
17. Про Стратегію сталого розвитку «Україна-2020»: Указ Президента України URL: <http://consultant.parus.ua/?doc=09EFGBAD7C7>
18. Про вищу освіту: Закон України. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, 37-38, ст. 2004 URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
19. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
20. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності : постанова Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-p#Text>

21. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п/paran12#n12>
22. Рашкевич Ю.М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти монографія. Львів, 2014. 168 с.
23. Розроблення освітніх програм: метод. рекомендації; авт.: В.М. Захарченко, В.І. Луговий, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова; за ред. В.Г. Кременя. Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. 120 с.
24. Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд. Укладачі: Добко Т., Золотарьова І., Калашнікова С., Ковтунець В., Курбатов С., та ін.; за заг. ред. С. Калашнікової та В. Лугового. Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2015. 84 с.
25. Теоретичні основи підвищення дослідницької спроможності університетів України у контексті імплементації концепції «Відкрита наука». Препринт / В. Луговий, І. Драч, О. Петроє та ін.; за ред. В. Лугового, О. Петроє. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2021. 118 с.
26. Теорія і методика викладання в вищій школі : конспект лекцій з навч. дисц.: навч. посіб. для підготовки докторів філософії очної форми навчання; уклад.: І.О. Казак. Київ : КПП ім. Ігоря Сікорського, 2018. 116 с.
27. Сурмін Ю.П. Кейс-стаді: архітектура і можливості. Київ : Навчально-методичний центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2012. 336 с.
28. Хаджирадева С.К. Системний аналіз і прийняття рішень в публічному управлінні : навч.-метод. посіб. Київ : НАДУ, 2019. 247 с.
29. Про національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України. Урядовий кур'єр, 2002. № 74. 17 квіт.

ГЛОСАРІЙ

Автономія вищого навчального закладу – самостійність, незалежність і відповідальність вищого навчального закладу у прийнятті рішень стосовно розвитку академічних свобод, організації освітнього процесу, наукових досліджень, внутрішнього управління, економічної та іншої діяльності, самостійного добору і розстановки кадрів у межах, встановлених Законом «Про вищу освіту».

Академічна мобільність – можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому вищому навчальному закладі (науковій установі) на території України чи поза її межами.

Академія, інститут – галузевий (профільний, технологічний) вищий навчальний заклад, що провадить інноваційну освітню діяльність, пов'язану з наданням вищої освіти на першому і другому рівнях за однією чи кількома галузями знань, може здійснювати підготовку на третьому і вищому науковому рівнях вищої освіти за певними спеціальностями, проводить фундаментальні та/або прикладні наукові дослідження, є провідним науковим і методичним центром, має розвинуту інфраструктуру навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів, сприяє поширенню наукових знань та провадить культурно-просвітницьку діяльність.

Акредитація – процедура надання вищому навчальному закладові певного типу права провадити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації, відповідно до вимог стандартів вищої освіти, а також до державних вимог щодо кадрового, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення.

Акредитація освітньої програми – оцінювання освітньої програми та/або освітньої діяльності вищого навчального закладу за цією програмою на предмет: відповідності стандарту вищої освіти; спроможності виконати вимоги стандарту та досягти заявлених у програмі результатів навчання; досягнення заявлених у програмі результатів навчання.

Аспірант – особа, зарахована до вищого навчального закладу (наукової установи) для здобуття ступеня доктора філософії.

Атестація – це встановлення відповідності засвоєних здобувачами вищої освіти рівня та обсягу знань, умінь, інших компетентностей вимогам стандартів вищої освіти.

Болонський процес – процес зближення і гармонізації систем освіти країн Європи з метою створення єдиного європейського простору вищої освіти.

Вебінар – це інтерактивне мережеве навчальне заняття, що проводиться викладачем дистанційно з використання різноманітних програмних засобів та мережевих ресурсів, що забезпечують високу інформаційну насиченість і активність студентів в режимі реального часу.

Вища освіта – сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у ЗВО (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти.

Відповідальність – якість особистості, що характеризується прагненням і вмінням оцінювати свою поведінку з точки зору користі і шкоди для суспільства, порівнювати свої вчинки із суспільними нормами.

Гуманізація освіти – центральна складова нового педагогічного мислення, яка передбачає перегляд, переоцінку всіх компонентів педагогічного процесу у світлі їх людинотворчої функції.

Гуманітаризація освіти – наповнення навчально-виховного процесу циклом гуманітарних дисциплін як основи процесу гуманізації освітньої сфери.

Демократизація освіти – один з основних принципів державної політики у сфері освіти, який визначається розвитком державного управління освітою на основі децентралізації, що визначається підвищенням рівня автономності ЗВО, їх самостійності, а також можливостями академічної свободи та мобільності здобувачів вищої освіти.

Дидактика вищої школи – розділ педагогіки вищої школи, який вивчає закономірності і принципи навчання, досліджує проблеми змісту, методів, форм і технологій професійної підготовки майбутнього фахівця в умовах ЗВО.

Дискусія – метод групового обговорення проблеми з метою з'ясування істини шляхом зіставлення різних думок.

Диспут – вільний, жвавий обмін думками, колективне обговорення питань, що хвилюють його учасників.

Дистанційне навчання (ДН) – сучасна освітня технологія з використанням засобів передачі навчально-методичної інформації на відстань (телефони, телебачення, радіо, модемний та супутниковий зв'язок, комп'ютери, аудіовізуальні засоби навчання та ін). Технологія ДН сприяє зростанню ефективності навчального процесу, активізації учнів, підвищенню інтересу до навчання, можливості використання унікального досвіду видатних педагогів різних країн, збагаченню вітчизняних освітніх технологій, формуванню більш гнучкої системи освітніх курсів та дисциплін, більш якісному контролю знань учнів та ін.

Ділова гра – діалог на професійному рівні, в якому відбуваються зіткнення різних думок, пропозицій, взаємна критика гіпотез, їх обґрунтування, що приводить до появи нових знань і уявлень.

Докторант – особа, зарахована або прикріплена до вищого навчального закладу (наукової установи) для здобуття ступеня доктора наук.

Електронний підручник являє собою систематизований виклад навчального матеріалу за дисципліною, що відповідає освітній програмі, містить електронну оболонку різних мультимедійних форматів і забезпечує інтерактивну взаємодію мультимедійних модулів. ЕП використовує систему мультимедійного діалогового зв'язку з рефлексією обробки навчальної інформації на основі застосування механізму навігації та активних гіперпосилань.

Естетична культура – сформованість у людини естетичних знань, смаків, ідеалів, здібностей до естетичного сприймання явищ дійсності, творів мистецтва, потреба вносити прекрасне в оточуючий світ, оберігати природну красу.

Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система (ЄКТС) – система трансферу і накопичення кредитів, що використовується в Європейському просторі вищої освіти з метою надання, визнання, підтвердження кваліфікацій та освітніх компонентів і сприяє академічній мобільності здобувачів вищої освіти. Система ґрунтується на визначенні навчального навантаження здобувача вищої освіти, необхідного для досягнення визначених результатів навчання, та обліковується у кредитах ЄКТС.

Заклад вищої освіти (ЗВО) – окремий вид установи, яка є юридичною особою приватного або публічного права, діє згідно з виданою ліцензією на провадження освітньої діяльності на певних рівнях вищої освіти, проводить наукову, науково-технічну, інноваційну та/або методичну діяльність, забезпечує організацію освітнього процесу і здобуття особами вищої освіти, післядипломної освіти з урахуванням їхніх покликань, інтересів і здібностей.

Здобувачі вищої освіти – особи, які навчаються у ЗВО на певному рівні вищої освіти з метою здобуття відповідного ступеня і кваліфікації.

Зміст вищої освіти – обумовлена цілями та потребами суспільства система знань, умінь і навичок, у вигляді компетенцій, що має бути сформована в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технології, культури та мистецтва.

Зміст навчання – структура, зміст і обсяг навчальної інформації, засвоєння якої забезпечує особі можливість здобуття вищої освіти і певної кваліфікації. Зміст навчання поділяється на:

- нормативну частину змісту навчання – обов’язковий для засвоєння зміст навчання, сформований відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики як змістові модулі із зазначенням їх обсягу й рівня засвоєння, а також форм державної атестації;
- вибірккову частину змісту навчання – рекомендований для засвоєння зміст навчання, сформований як змістові модулі із зазначенням їх обсягу та форм атестації, призначений для задоволення потреб і можливостей особистості, регіональних потреб у фахівцях певної спеціалізації спеціальності, з урахуванням досягнень наукових шкіл і ЗВО.

Змістовий модуль – система навчальних елементів, що поєднані за ознакою відповідності певному навчальному об’єктові.

Знання – результат процесу діяльності пізнання, перевірене суспільною практикою і логічно упорядковане відображення її у свідомості людини. Знання – категорія, яка віддзеркалює зв’язок між пізнавальною й практичною діяльністю людини. Знання виявляються в системі понять, суджень, уявлень та образів, орієнтовних основ дій тощо, яка має певний обсяг і якість. Знання можливо ідентифікувати тільки за умови їх проявлення у вигляді вмінь виконувати відповідні розумові або фізичні дії.

Зовнішнє незалежне оцінювання – оцінювання результатів навчання, здобутих на певному освітньому рівні, яке здійснюється спеціально уповноваженою державою установою.

Імідж (від англійського image, латинського imitari) означає – образ, вигляд, «імітувати», створювати образ.

Імідж політичного лідера – це свого роду повідомлення, яке йде від відправника (команди лідера) до населення і, яке має бути прочитане так, як воно задумувалось.

Інновації – новостворені/застосовані і/або вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і/або соціальної сфери.

Інноваційна діяльність – діяльність, що спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів і послуг.

Компетентність – динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти.

Контроль якості вищої освіти – система заходів, які здійснює третя сторона з метою перевірки характеристик якостей особистості випускника вищого навчального закладу, та їх порівняння з установленими вимогами й визначення відповідності кінцевим цілям вищої освіти.

Кредит Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи – одиниця вимірювання обсягу навчального навантаження здобувача вищої освіти, необхідного для досягнення визначених (очікуваних) результатів навчання. Обсяг одного кредиту ЄКТС становить 30 годин.

Лекція – інформативно-доказовий виклад великого за обсягом, складного за логічною побудовою навчального матеріалу.

Ліцензування – процедура визнання спроможності юридичної особи провадити освітню діяльність за певною спеціальністю на певному рівні вищої освіти відповідно до стандартів освітньої діяльності.

Методи навчання у вищій школі – логічний ланцюг взаємопов'язаних дій викладача і студента, за допомогою яких передається і сприймається зміст, який переробляється і відтворюється.

Методика дослідження – комплекс методів, процедура, послідовність здійснюваних пізнавальних і перетворюючих дій, операцій та впливів, спрямованих на вирішення дослідницьких завдань.

Модульно-рейтингова технологія навчання – це цілісний алгоритм організації повного засвоєння знань та вмінь за модульним принципом із дотриманням психолого-педагогічних і кібернетичних вимог до навчального процесу та рейтинговим підсумуванням результатів навчання за семестр, рік і весь період навчання.

Навчальний план – складова стандартів вищої освіти ЗВО, яка розробляється на основі освітньо-професійної програми та структурно-логічної схеми підготовки і визначає графік навчального процесу, перелік, послідовність та час вивчення навчальних дисциплін/практик, види навчальних занять та терміни їх проведення, а також форми проведення підсумкового контролю.

Науково-педагогічні працівники – особи, які за основним місцем роботи у ЗВО провадять навчальну, методичну, наукову (науково-технічну, мистецьку) та організаційну діяльність.

Освітня (освітньо-професійна чи освітньо-наукова) програма – система освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для

виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти.

Освітній рівень вищої освіти – характеристика вищої освіти за ознаками ступеня сформованості інтелектуальних якостей особи, достатніх для здобуття кваліфікації, яка відповідає певному освітньо-кваліфікаційному рівню. Освітні рівні: початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти; перший (бакалаврський) рівень; другий (магістерський) рівень; третій (освітньо-науковий) рівень; науковий рівень.

Освітньо-професійний ступінь вищої освіти – передбачає успішне виконання особою відповідної освітньої (освітньо-професійної чи освітньо-наукової) або наукової програми, що є підставою для присудження відповідного ступеня вищої освіти:

- молодший бакалавр;
- бакалавр;
- магістр;
- доктор філософії;
- доктор наук.

Політичний імідж – це образ суб'єкта політики (найчастіше політичного лідера, владних інстанцій), який цілеспрямовано формується і покликаний справити емоційно-психологічний вплив на об'єкти політики з метою популяризації самої політики чи діяльності в її сфері.

Публічне управління – це діяльність органів державного управління, органів місцевого самоврядування, представників приватного сектору та інститутів громадянського суспільства в межах визначених законом повноважень і функціональних обов'язків (планування, організації, керівництва, координації та контролю) щодо формування та реалізації управлінських рішень суспільного значення, політики розвитку держави та її адміністративно-територіальних одиниць.

Публічне адміністрування – вид організаційно розпорядчої діяльності, спрямованої на підготовку та впровадження рішень, управління персоналом, надання послуг населенню.

Принципи публічного адміністрування – основні положення управлінської діяльності, що відбивають зміст закономірностей закріплюються в нормативно-правових документах та використовуються в науковій та практичній діяльності.

Система вищої освіти – сукупність взаємодіючих: послідовних стандартів вищої освіти; ЗВО усіх форм власності; інших юридичних осіб, що надають освітні послуги у галузі вищої освіти; органів, які здійснюють управління у галузі вищої освіти.

Спеціальність – категорія, що характеризує у сфері освіти спрямованість і зміст навчання при підготовці фахівця (визначається через узагальнений об'єкт діяльності або виробничу функцію та предмет діяльності фахівця і відображає, насамперед, вид його діяльності й сферу застосування його праці).

Спеціалізація за спеціальністю – категорія, що характеризує відмінності окремих задач діяльності фахівця за ознаками різниці засобів або/та продуктів, або/та умов діяльності в межах спеціальності. Спеціалізація пов'язана як із необхідною галуззю знань, використовуваними інструментами чи устаткуванням, так і з продукцією, яка виробляється, або надаваними послугами і відповідає певною мірою деталізованому колу професійних завдань та обов'язків.

Стандарти вищої освіти/система стандартів вищої освіти – сукупність норм, що визначають зміст вищої освіти, зміст навчання, засоби діагностики якості вищої освіти та нормативний термін навчання. Стандарти вищої освіти є основою оцінки освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня громадян незалежно від форм здобуття вищої освіти. Відповідність освітніх послуг стандартам вищої освіти визначає якість освітньої та наукової діяльності вищих навчальних закладів. Систему

стандартів вищої освіти складають державний стандарт вищої освіти, галузеві стандарти вищої освіти та стандарти вищої освіти ЗВО.

Стандарт вищої освіти – це сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності.

Студент – особа, зарахована до вищого навчального закладу з метою здобуття вищої освіти ступеня молодшого бакалавра, бакалавра чи магістра.

Тест – стандартизована психодіагностична методика, яка призначена для встановлення кількісних і якісних індивідуально-психологічних відмінностей. У психологічній діагностиці – стандартизований, часто обмежений у часі екзамен.

Уміння – здатність людини виконувати певні дії на основі відповідних знань та навичок. Системи умінь різних видів формують відповідні компетенції. Уміння поділяються за видами:

- *предметно-практичні* – уміння виконувати дії щодо переміщення об'єктів у просторі, зміни їх форми тощо. Головну роль у регулюванні предметно-практичних дій виконують перцептивні образи, що відображають просторові, фізичні та інші властивості предметів і забезпечують керування робочими рухами відповідно до властивостей об'єкта та завдань діяльності;
- *предметно-розумові* – уміння щодо виконання операцій із розумовими образами предметів. Ці дії вимагають наявності розвиненої системи уявлень і здатність до розумових дій (наприклад, аналіз, класифікація, узагальнення, порівняння тощо);
- *знаково-практичні* – уміння щодо виконання операцій зі знаками та знаковими системами. Прикладами цих дій є письмо, прокладання курсу по карті, одержання інформації від пристроїв тощо;
- *знаково-розумові* – уміння щодо розумового виконання операцій зі знаками та знаковими системами. Наприклад, дії, необхідні для

виконання логічних та розрахункових операцій. Ці дії дозволяють вирішувати широке коло задач в узагальненому вигляді.

Університет – багатогалузевий навчальний заклад, що провадить інноваційну освітню діяльність за різними ступенями вищої освіти, проводить фундаментальні та/або прикладні наукові дослідження, є провідним науковим і методичним центром, має розвинуту інфраструктуру навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів, сприяє поширенню наукових знань та провадить культурно-просвітницьку діяльність.

Факультет – структурний підрозділ ЗВО, що об'єднує не менш як три кафедри, які у сукупності забезпечують підготовку не менше 200 здобувачів вищої освіти денної форми навчання (крім факультетів вищих військових навчальних закладів (вищих навчальних закладів із специфічними умовами навчання), вищих навчальних закладів фізичного виховання і спорту, вищих навчальних закладів культури та мистецтва).

Якість вищої освіти – рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти. Якість вищої освіти випускників вищого навчального закладу також відображає здатність:

- задовольняти відповідно до соціальних норм суспільні вимоги до виконання майбутніх соціально-професійних ролей;
- відповідати за свої соціально важливі рішення;
- задовольняти прагнення соціального статусу та престижу.